РодничоК

Т. Э. Тютюнникова

УРОКИ МУЗЫКИ

Система обучения К.Орфа

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

В книге «Уроки музыки. Система обучения К. Орфа» автор размышляет, полемизирует, сомневается, но убедительно и интересно обосновывает активный подход к обучению музыке в 1-4 классах общеобразовательной школы. Главные его принципы — деятельность и творчество — помогают превратить урок в увлекательную музыкально-эстетическую игру, в которой есть есть место каждому ребенку. Книга содержит материал для музицирования, а также советы и методические рекомендации опытного педагога-практика. Она адресована учителям музыки, музыкальным руководителям, преподавателям сольфеджио, методистам, а также всем, кто интересуется вопросами творческого обучения.

-
- Введение
- Часть первая.
- Глава 2. Зачем ребенку музыкальная грамота?
- Глава 3 Моделирование элементов музыкального языка
- Глава 4. Психология и педагогика
- Глава 5. Философия, и методика
- Часть вторая
- Нотное Приложение
- Послесловие
-
- Для начальной школы
- notes
    - 1
    - 2
    - 3
    - 4
    - 5
    - 6
    - 7
    - 8

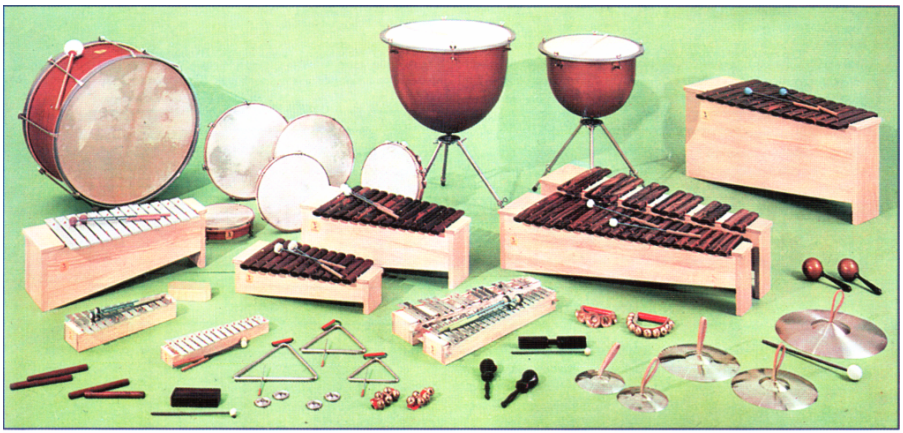
Уроки музыки. Система обучения К. Орфа

Т.Э. Тютюнникова

УРОКИ МУЗЫКИ

Система обучения К.Орфа

ИЗДАТЕЛЬСТВО АСТ
Астрель
Москва
2000



Набор «орфовских» инструментов.

УДК 373.2.018.1:78.01
ББК 74.92+85.31
Т 98

Тютюнникова Т.Э.
Т 98 Уроки музыки. Система обучения К Орфа. — М. ООО «Фирма «Издательство АСТ», ООО «Издательство «Астрель», 2000. — 96с. (Родничок)
ISBN 5 — 237 — 03548 - 5
ISBN 5 - 271 — 00227 — 6

В книге «Уроки музыки. Система обучения К. Орфа» автор размышляет, полемизирует, сомневается, но убедительно и интересно обосновывает активный подход к обучению музыке в 1-4 классах общеобразовательной школы. Главные его принципы — деятельность и творчество — помогают превратить урок в увлекательную музыкально-эстетическую игру, в которой есть есть место каждому ребенку.

Книга содержит материал для музицирования, а также советы и методические рекомендации опытного педагога-практика.

Она адресована учителям музыки, музыкальным руководителям, преподавателям сольфеджио, методистам, а

также всем, кто интересуется вопросами творческого обучения.

УДК 373.2.018.1:78.01
ББК 74.92+85.31
Гигиенический сертификат №77.ЦС.04.952.П.01659.Т.98 от 01.09.98

ISBN 5 - 237 - 03548 - 5
ISBN 5 — 271 - 00227 - 6
© ООО «Фирма «Издательство АСТ», 2000
© ООО «Издательство «Астрель», 2000

Введение

Посвящается моим сыновьям

Зачем нужна ребенку музыка? Странный на первый взгляд вопрос, ответ на который с готовностью дадут не только педагоги, но и родители. Естественно, скажут они, мы хотим видеть своих детей духовно богатыми людьми. У нас по давней традиции принято видеть в эстетическом воспитании «средство формирования разносторонне развитой, гармоничной личности». Иногда еще добавляют «целостной». Но что стоит за этим привычным заклинанием, которое превратилось в словесный штамп, трафарет? Простого и понятного объяснения мне найти не удалось. Интуитивное представление есть, конечно, у всех, но у каждого оно свое. А научные толкования столь громоздки и сложны, что сами их авторы едва ли в двух предложениях сумеют объяснить обыкновенному педагогу и родителю, какой результат должен получиться в конце этого самого «процесса формирования гармоничной личности».

Сегодняшнее положение детской музыкальной педагогики в свете вышесказанного напоминает мне ситуацию русской народной сказки «пойди туда, не знаю куда...». Но, как и в сказке, находятся отчаянные, талантливые и творческие смельчаки, которые идут и находят нечто удивительное. Их успех объясняется необыкновенной чуткостью к интересам и потребностям ребят. Дети в благодарность за это распахивают им свои сердца, превращаясь в эльфов, понимающих язык ветра и цветов, умеющих видеть музыку и танцевать стихи. Такие кудесники несут в педагогическую практику свой волшебный опыт, и каждый родитель в глубине души хотел бы отдать к ним своего ребенка.

Что же делать остальным педагогам, которые хотят что-то изменить в своем преподавании, увидеть его цель в другом свете, ощутить себя не «ретранслятором», а генератором идей? Выход один — нужно научиться работать по-другому, принять другую педагогику, в которой не ребенка приспосабливают к методике, а методику к ребенку. Подобная педагогика во все времена называлась гуманистической, и человек в ней — мера всех вещей. Наша авторитарная дидактика сегодня так неохотно отползает в сторону, «огрызаясь» со страниц старых методик, инструкций и программ, что мы, педагоги, привычно верим ей. Верим, вопреки своему сердцу и ребенку, который протестует скучающими глазами, невниманием, баловством, а затем и откровенным цинизмом.

Нельзя вечером лечь спать одним человеком, а утром встать другим, невозможно одним директивным указом старое заменить на новое. По всем законам новое может входить в нашу жизнь, лишь постепенно трансформируя сознание. Многократно заклейменная, авторитарная педагогика не боится пустых деклараций. Она отступит только перед действиями педагогов, которые ежеминутно в своей работе будут делать реальный выбор между возможностью «встать сверху» и необходимостью быть рядом с детьми; между отточенными методиками для будущих послушных исполнителей **чужих идей** и дорогой, полной непредсказуемых поворотов, — за которыми у детей возникают **идеи собственные.** По сути своей это не проблема методики, а проблема личности педагога, его **осознанного выбора** и выхода из плена **бессознательного пребывания** в состоянии «как все».

Эта книга обращена ко всем учителям, преподавателям музыки и музыкальным руководителям, которые готовы прочесть ее, размышляя и внутренне дискутируя, пробуя, а лишь затем отвергая или принимая. Она обращена к тем, кто хотел бы учить, «исходя из ребенка», всегда имея в виду его интерес к игре и творчеству, как внутренней сути детского познания мира. **Это книга для тех, кто готов осознать необходимость творчества как фактор величайшей важности для дальнейшего развития детей.**

Пусть творческая игра поначалу станет лишь небольшим фрагментом вашего обычного урока, но увидев реакцию детей, вы пойдете дальше, почерпнув вдохновение в их сияющих глазах, силу — в своем удовлетворении творчеством.

У книги — необычный жанр. Это не просто методическое пособие, потому что слишком много существует вопросов, которые образуют скрытый фундамент игровой методики, и их необходимо в какой-то мере пояснить. Автора, отваживающегося на такой шаг, ожидает, как минимум, полемика с читающим, поэтому книга в чем-то публицистична — свои убеждения надо отстаивать. Критерием убедительности может выступать личный опыт, широкая педагогическая практика, научное обоснование. Поэтому практическая педагогика, наука и публицистика соединились в этой книге. В ней сделана попытка затронуть вопросы, которые очень редко задавались вслух, считались «крамольными», и дать возможные (в рамках данной работы) ответы на них.

Часть первая.
Глава 1. *Какая музыка нужна ребенку?*

Когда я представляю себе первоклассника и вижу его полные счастливого ожидания глаза, в которых спрятана тревога: «А вдруг у меня что-нибудь не получится?» — тогда я думаю о том, что урок музыки — это оазис в современной школе. Конечно, только в той, где с ним еще не расправились одним росчерком пера, заменив более «полезной» информатикой или иностранным языком. Вернее сказать, он может быть тем чудесным оазисом, встречи с которым дети ждут, чтобы ощутить радость и удовольствие от увлекательной игры звуками. Здесь они могут и должны быть естественными, такими, какие есть. Эго их детское счастье. Мне могут возразить привычно, что школа — не место для счастья. Возможно, и так, но урок музыки именно для этого и предназначен!

Очень грустно видеть скучающих за партами малышей и слышать их отчужденное бормотание по поводу трех китов и иже с ними трех музыкальных жанров. Жалко и педагогов, вынужденных из года в год повторять одни и те же слова, кем-то сочиненные для них на веки веков. Одно только последнее обстоятельство может довести до полного отчаяния, когда начинаешь ненавидеть то, что преподаешь! Удивляет в этой ситуации настойчивое стремление идти наперекор детской природе, их интересам и потребностям. Ну нет у 6—9-летних детей желания, интереса говорить и писать (!) о музыке. А главное — зачем? Разве музыка существует для того, чтобы о ней кто-то что-то сказал? В какую бы словесную форму ее ни втиснули, она существует независимо, сама по себе и радует тех, кто с ней соприкасается. Кому нужны эти бессмысленные упражнения в перестановке слов на уроке музыки в начальной школе?

Профессор Московской консерватории, музыковед Е.В. Назайкинский, в одном из своих публичных выступлений напомнил слова Р. Шумана: «Лучший способ говорить о музыке — молчать о ней». Они были адресованы профессионалам. За их парадоксальностью кроется глубокая тревога и ответственность не только за то, что и как напишут музыковеды о музыке, но и стремление объяснить педагогам, что **музыка не сводится к горстке слов о ней.** Язык человеческих эмоций, на котором

разговаривает музыка, поддается переводу на вербальный с колоссальным трудом. Этим счастливым редким даром обладают немногие.

Зачем же заставлять детей делать то, что не всегда по силам и профессионалам? Перья пишущих застывают в немом оцепенении, когда хочется запечатлеть на бумаге чувства, вызванные музыкой. Непринужденная речь становится сбивчивой и невразумительной, стоит лишь приблизиться к сокровенному — собственным чувствам. Может быть, личное должно оставаться личным, и незачем принуждать говорить о нем детей публично? Не лучше ли действительно помолчать о музыке?

Современная российская школа мучительно ищет новые гуманистические, личностно-ориентированные подходы к образованию, безуспешно пытаясь совместить их с государственными стандартами, существующими предметными программами. Но этот процесс почти совсем не затрагивает музыку. Ей повезло значительно меньше, чем другим школьным предметам, по которым созданы и создаются инновационные, интересные программы и учебники. В нашем сегодняшнем понимании все связанное с музыкой на фоне важности экономического образования, освоения возможностей Интернета и изучения языков выглядит совсем не серьезно. Между тем в США всерьез проводят реформу музыкального воспитания в школе, поскольку новые достижения психологии и педагогики доказали важнейшую роль музыкальных уроков не только в эстетическом, но и в интеллектуальном развитии детей. Одним словом, тот ребенок, который практически занимался музыкой, думает, чувствует и развивается иначе, чем тот, который о ней лишь говорил или слушал. Поэтому американцы решили не только уравнять музыку в правах со всеми остальными школьными предметами, но и сделать ее хорошее преподавание важной государственной задачей.

А. Маслоу, один из современных западных психологов, написал: «Мы должны учить детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать. Нам сегодня необходим человек иного качества, который чувствует себя достаточно сильным и отважным, чтобы смело входить в современную ситуацию, уметь владеть проблемой творчески, без предварительной подготовки, если это будет нужно. Во времена быстрых перемен, подобных нашему, дети нуждаются в гибкости и независимости мышления, вере в свои силы и идеи, мужестве пробовать и ошибаться, приспосабливать и менять, пока удовлетворительное решение не будет найдено». И. Карлей, опытный педагог-музыкант, много лет посвятившая

воспитанию детей, считает, что для достижения этой цели нет лучшего средства, чем уроки музыки, импровизации, которые станут уроками жизни. Но, может быть, нам нужны другие дети?

Каждому прочитавшему эти строки, наверно, стало понятно, что речь здесь идет совсем не о таком уроке музыке, который укоренился в нашем сознании как образец для подражания: звучит чудесная музыка, дети тихо ждут, когда она закончится, затем лучший из говорунов виртуозно компонует пару-тройку прилагательных во фразу, которую все заносят в тетради и заучивают к следующему уроку. Конечно, я говорю о другом уроке. Но и не о таком, где вдохновенно говорит учитель, внимательно слушают ученики, а затем уходят просветленные, унося с собой **СОБЫТИЕ - МУЗЫКУ.** Потому что подобный урок не предназначен ни для первоклассников, ни для второклассников, ни даже для третьеклассников. Он — для более взрослых детей, скорее всего для средней школы.

Мысль читающего сейчас лихорадочно пытается найти зацепку, которая может подсказать, о чем же пойдет речь, и пытается отыскать «тот урок» в известной практике, но придется сказать: увы, такого урока в ней, наверно, не найти.

Представьте себе музыкальный класс. Каким он должен быть в нашем понимании? Это обычное помещение, в котором есть фортепиано, проигрыватель, некий набор пластинок (музыкальный центр, диски, синтезатор), возможно, какие-то наглядные пособия по музыкальной грамоте и необходимое количество парт. Что должно быть у прилежного ученика на уроке музыки? Конечно, тетрадь и ручка. Давайте задумаемся: какие действия ученик может совершать в подобной «образовательной среде»? Только писать и петь хором. Но возможность пассивно слушать учителя к действенному знакомству с музыкой отнести никак нельзя.

Теперь дадим волю своей фантазии и представим музыкальный класс, в который приходят дети, не для того, чтобы писать, говорить или слушать педагога, а чтобы музицировать самостоятельно. В этом классе нет парт, есть только стулья и музыкальные инструменты, созданные специально для детского музицирования, — металлофоны и ксилофоны со съемными пластинами[1], которые откликаются на малейшее прикосновение чудесными звуками. На них можно играть палочками, подушечками и косточками пальцев, просто щелчками и даже кулачками! Разнообразие шумовых колористических инструментов, собранных здесь, трудно даже перечислить: треугольники, бубенцы и колокольчики, браслеты с ними, пальчиковые тарелочки, бубны и тамбурины, деревянные

коробочки, клавесы и тон-блоки, гуиро и маракасы, ручные барабаны и бонго, литавры, ручные тарелки и многие другие их разновидности. Подобные инструменты имеются в изобилии у каждого народа. Они дошли до нас из глубины веков. В такой комнате будут уместны звенящие ключи и связки пуговиц, стеклянные стаканы и шуршащая бумага.

Что же происходит в этом удивительном музыкальном классе, когда туда попадают дети? Под руководством педагога они учатся творить, используя для этого звуки: ведь все сказочное звучащее богатство в классе принадлежит им. Не надо быть глубоким аналитиком, чтобы представить себе разницу двух подходов к музыкальному воспитанию детей. Ребенку необходима музыка, а не разговоры о ней. Мне очень близка позиция педагога и психолога В. Каневского, который назвал одну из своих статей «Звуки скажут больше, чем слова»[2]. Вряд ли найдется директор школы, который, побывав на таком уроке музыки в качестве равноправного участника, скажет, что его в школе следует заменить чем-нибудь более полезным. Разве можно забыть эти сияющие детские глаза? Глаза, излучающие благодарность за радость музыкального общения со сверстниками и взрослыми, полноту чувств, возможность здесь быть самим собой, придумывать, фантазировать, играть и двигаться на уроке! Кто из педагогов в сегодняшнем мире возьмет на себя смелость сказать, что все это не важно?

Итак, отправная точка наших размышлений определена: детям нужно активное музицирование, а не пассивное слушание. К осознанию этой мысли идти пришлось **ДОЛГО.**

Элементарное музицирование с ор-фовскими инструментами, как одна из интереснейших для детей форм музыкальной деятельности, вначале практиковалась мною много лет в Детской школе искусств при работе с дошкольниками. Интерес детей к такому музицированию был поистине неиссякаем, а желание играть и петь в ансамбле были настолько сильны, что ребята даже не замечали большой учебной работы, проводимой в процессе музицирования. Этот факт заставил меня серьезно задуматься и подвел к мысли попробовать применить метод активного музицирования на уроках сольфеджио с детьми 7—9 лет. Эффект превзошел все ожидания. Сольфеджио из трудного предмета превратилось в увлекательное и любимое занятие. Когда бегущего по коридору ребенка кто-нибудь спрашивал: «Ты торопишься на урок сольфеджио?», он удивленно отвечал: «Нет, я иду играть на инструментах!» Одна второклассница, которая не занималась музицированием в первом классе, радостно сообщила своей маме в конце первой четверти: «В прошлом году у нас было

сольфеджио, а в этом году его нет! Мы только на инструментах играем и танцуем с барабанами!»

Так родилась идея этого плодотворного синтеза: элементарного музицирования и обучения простейшим элементам музыкального языка, развития музыкальности в целом. Отчетливо понимая, что любое музицирование предполагает предварительное, хотя бы минимальное владение элементами музыки и что первое без второго невозможно в принципе, я всегда главным считала само музицирование, желание детей общаться с музыкой, петь и играть в ансамбле, получая от этого удовольствие.

Позже, когда я начала работать в образовательном комплексе детский сад-школа № 1679 г. Москвы и музицирование стало преобладающей формой всех музыкальных уроков для детей от 3 до 10 лет, мне также пришлось столкнуться с неиссякаемым интересом детей к инструментам, а к орфовским — особенно. Они готовы играть на них всегда. Удивительно и радостно было наблюдать спонтанные творческие порывы перед уроком, когда второклассники, уже несколько лет музицирующие с инструментами, самозабвенно импровизируют танец с простейшими колокольцами или маракасами под «Кукушкин вальс», который кто-то из детей играет на фортепиано. Другая часть группы, добравшись до ксилофонов, занимается ими с такой увлеченностью, что можно подумать, что они видят их впервые.

Растормаживающий и побуждающий эффект от использования этих инструментов в музыкальной педагогике ничем иным не заменим. Техническая легкость игры, их способность тотчас же откликаться на прикосновение чудесными звуками, располагают и побуждают детей к звукокрасочной игре, а через нее — к простейшей импровизации. Детей привлекает не только звучание и вид инструментов, но и тот факт, что они могут сами извлекать столь красивые звуки. Орфовские инструменты позволяют принимать участие в музицировании всем детям, независимо от уровня способностей. Каждому ребенку в этом ансамбле может быть найдена подходящая роль.

Кроме того, очень притягательна для детей завораживающая и чарующая красота звучания орфовских инструментов. Это дает возможность педагогу с первого занятия привлечь внимание к разнообразию мира звуков: ярких и тусклых, прозрачных, бархатных, хрустящих, сияющих и колючих. Ведь знакомство с огромным миром звуков должно быть первой ступенькой ребенка в мир музыки[3].

Предупреждая внутренние вопросы педагогов, у которых нет

никаких инструментов, а не только орфовских, могу поделиться своим опытом. Моими первыми инструментами 20 лет назад были самодельные шумовые: купленные на рынке плетеные погремушки; бубенцы, сделанные из рыболовных колокольчиков; деревянные палочки от детских флажков; коробочки, в которые насыпана различная крупа. На протяжении всех этих лет я продолжаю пополнять коллекцию, в том числе и самодельными инструментами, издающими необычные красочные звуки. Орфовские инструменты, как отечественные, так и импортные, сейчас свободно можно купить в любой необходимой для вас комплектации.

Необходимо убедить директора школы, что они нужны, привлечь к этому процессу родителей, детей. Попросите ваших юных учеников принести из дома «все, из чего можно извлечь звуки». Пусть это будут не только инструменты, но и различные предметы: кубики, карандаши, бумагу, металлические, пластиковые и стеклянные баночки, ключи... Словом, надо что-то предпринимать, потому что без этого ничто и никуда двигаться не будет. Сделайте первый шаг, и он поможет начать активное продвижение вперед. Только ваше активное желание к музицированию способно действительно многое изменить.

Элементарное музицирование сейчас официально и формально входит в школьную программу по музыке в начальной школе. Однако смысл, который вкладывается в это название, настолько узок, что он не дает раскрыть широкое, способное к творческому развитию содержание. Под элементарным музицированием чаще всего подразумевают создание шумовых оркестров, которые сопровождают игру педагога на фортепиано или баяне. Факт перевода пассивного слушания в сферу хоть какого-то активного действия сам по себе знаменательный. Но шумовые оркестры лишь одна из множества возможных форм активного музицирования с инструментами. И чтобы не стать чисто репродуктивной формой, когда педагог определяет, что и кому играть, занятия в нем должны проводиться по методике, предполагающей творческое участие в этом процессе детей. Шумовой оркестр — это игра, где есть место для фантазии, возможны разные варианты оркестровки, замены и обмены ролями, а не исполнение раз и навсегда одной-единственной выученной версии.

На самом деле элементарное музицирование является той формой, которая позволяет играть многопланово: играть и играть. Играть на инструментах и играть с элементами музыки: ритмом, тембром, динамикой, фактурой и т.п.; играть друг с другом, разыгрывая сюжеты песен; и играть вместе, создавая ту

неповторимую атмосферу общения, в которой всем комфортно и радостно. Главной задачей элементарного музицирования является импровизационно-творческая игра в музыку в самых разнообразных формах, сочетающих музыку, речь и движение. Целью этого музицирования является развитие творческих способностей детей и их обучение в действии. Именно поэтому оно по форме и содержанию наиболее естественно соответствует природе детей дошкольного и младшего школьного возраста и принципам игровых методик, существующих в мировой практике.

Сейчас, когда направление движения мысли уже понятно читающим, хотелось бы остановиться более подробно на разъяснении задач и целей элементарного музицирования. Совершенно очевидно, что импровизационно-творческая игра не может существовать в условиях авторитарной педагогики, потому что творчество детей, да еще и импровизационное — ее заведомая смерть. Поле подобной игры — это педагогика сотрудничества, причем личностно-ориентированная. Элементарное музицирование дает возможность и шанс каждому ребенку выразить себя: придумать интонацию; изменить уже придуманное; сыграть, «изобрести» способ игры; показать свое отношение к музыке в различных движениях, украсить жестом, соединить все вместе, по частям и т.д. Процессу варьирования конца нет, он всегда открыт и ограничен лишь фантазией и желанием музицирующих продолжать игру на данном материале до тех пор, пока он представляет интерес.

Внутренней сутью всех игровых методик является ценность самого творческого процесса. По отношению к элементарному музицированию это означает, что именно активное общение с музыкой является самым главным смыслом и итогом урока. Важно петь, играть, двигаться, придумывать, изменять, слушать свое исполнение и исполнение других. Важно то, как все это происходит, в какой атмосфере.

Качество музицирования зависит от многих субъективных и объективных условий, и оно каждый раз может быть иным, в каждом классе отличаться своими особенностями. Педагогам, которые вместе с детьми будут делать первые шаги по пути творческого музицирования, вначале будет очень трудно избавиться от ощущения присутствия стороннего «наблюдателя», который все время оценивает некое мифическое качество музицирования с позиций авторитарной педагогики. (Этакий невидимый суровый «методист», у которого на калькуляторе все просчитано в нужных процентах: и эмоциональная отзывчивость, и ритмическая точность, и художественная ценность.) Но ребенок — не механизм, а творческий урок всегда в чем-то непредсказуем

и должен быть таким! Импровизационность и спонтанное рождение идей есть его внутренняя суть. Если этого нет, то нет и самого творческого урока.

Творческая работа с детьми, особенно на начальном этапе, обычно кажется менее качественной. Но только кажется. Потому что на самом деле все как раз наоборот! Этот путь для каждого ребенка индивидуален по скорости и интенсивности. Возможно, он окажется более долгим, но принесет совсем другие результаты — живое знание. Поэтому педагог должен приходить в класс с ощущением, что важно лишь то, что будет происходить на уроке, а не то, как это выглядит со стороны. Идеальная оценка такого урока: как всем нам было там, «внутри»? Его объективную оценку могут дать только участвовавшие в этом процессе, а не сторонний наблюдатель.

Качество самого музицирования приходит не сразу, постепенно, иногда будет казаться, что и вовсе никакого движения нет. Но вы почти сразу получите новый уровень общения, взаимодействия с детьми, откроете в музыке то, о чем сами и не подозревали, даже если имеете самое лучшее музыкальное образование. Моя некоторая категоричность суждений основана на собственных ощущениях и наблюдениях: радость самовыражения в звуках и движении, с раннего детства неразвитая и задавленная в нас необходимостью лишь с точностью воспроизводить, прорывается у взрослых неожиданной силой желания наверстать упущенное. Двигаться под музыку и чувствовать, делиться своими ощущениями с другими не словами, а музыкой, жестом, взглядом, прикосновением — чудо этого открытия имеет немного аналогов в нашей «взрослой» жизни.

Мне кажется, что самые категоричные оппоненты и «отвергатели» творческих принципов элементарного музицирования — это люди, наиболее пострадавшие от авторитарной педагогики, ее самые несчастные жертвы. Им очень трудно и неинтересно (!) сказать что-либо по-своему. Они привыкли только повторять, причем зачастую чужие мысли. Это их личная, возможно неосознанная, беда. Чудовищная скорлупа единомыслия и «единодействия» разрушается и спадает с некоторых с большим трудом. Но, к счастью, большинство педагогов, хотя бы раз став участником музицирования, навсегда остается его приверженцем. Потому что нельзя не любить радость.

Музыка существует в нашей жизни как живое знание и представление человека о самом себе, как средство самопознания и самовыражения. Ценно для каждого из нас то, что затрагивает

лично, не только душу, но и тело. Восприятие и понимание музыки заключается в ощущении ее связками, мышцами, движением, дыханием. «Бесконечно богатая информация, заключенная в музыке, считывается не рассудком, а динамическим состоянием тела — соинтонированием, пантомимическим движением», — пишет известный музыковед, профессор В. Медушевский.

В свете того, что было сказано, давайте представим себе еще раз урок, на котором знания о музыке преподносятся в виде интеллектуальной информации, а не чувственного процесса познания. Очевидная бессмысленность этого подхода для детей начальной школы заключается в том, что невозможно обобщать знания, которых нет, и рассуждать о том, о чем понятия не имеешь. Знание о музыке — чувственно и глубоко субъективно. Необходимость в объективной интеллектуальной информации (музыкальной грамоте, истории музыки) возникает позже, когда у детей появляется живой интерес к самой музыке. Еду любят потому, что она вкусная, а не потому, что состоит из белков, жиров и углеводов. Этого можно всю жизнь и не знать. Как можно ничего не знать о жанрах музыки и нотации, но любить ее.

Мне кажется, что неким опосредованным путем нам удалось приблизиться к попытке ответить на вопрос: «Зачем музыка нужна ребенку?» Он, конечно, не прост, не однозначен и будет находиться в иной, чем принято в авторитарной школе, системе ценностей. Если меня как детского педагога-музыканта и одновременно родителя спросят: «Зачем нужна музыка вашему ребенку?», — я отвечу, что хочу обогатить его жизнь. Но за этой короткой фразой стоит сложная задача: привить ребенку желание и умение музицировать, научить его выразительно пользоваться звуками. Необходимо, чтобы человек знал, что музыка —это чудесный источник положительных эмоций, который есть в нем самом: пой, играй, насвистывай, двигайся под музыку и делай это так, как ты можешь. Мне известно, что в современной школе нет другого урока, на котором можно было бы учиться чувствовать себя и других, учиться невербальному общению, суметь находить радость в коллективном сотворчестве. Я знаю из научных исследований о великой силе воздействия творческого музицирования на весь процесс формирования личности, и мне хотелось, чтобы это воздействие не миновало моего ребенка. Я знаю из собственной практики, что желание играть звуками — это неистребимое желание детей, и не хочу идти против их природы. Вот зачем юным ученикам и моему ребенку нужна музыка.

Теперь, когда музыкально-педагогическая философия автора объяснена, надо сказать о том, что она рождена изначальным

стремлением доставлять детям радость музыкой и подтверждена множеством научных исследований и практикой десятков стран мира. Там, где уже избавились от навязчивого массового психоза концертно-показательного или интеллектуально-показательного преподавания музыки, пришли к разумному: «исходя из ребенка». Теперь же — о самой музыке, которая нужна ребенку.

Как настойчиво тянется малыш к погремушке, чтобы самому ее потрясти и самозабвенно наслаждается простейшим звуком! Он не хочет смотреть, он хочет быть участником пестушек и потешек, которых так много знали наши бабушки и совсем не знают молодые мамы. Исследования малышом звучащего мира продолжаются еще 2—3 года: посудный оркестр на кухне, деревянные кубики и мебель, пищалки и свистульки, бумага, связки ключей, расчески, мешочек с орехами, куда можно запустить руку и слушать чудесный шорох. Раздражающие взрослых звуки доставляют детям наслаждение, и они готовы упиваться ими бесконечно, особенно если получается ритмично.

Но вот все стучащее и гремящее в доме давно исследовано, и вы замечаете, что малыш не может усидеть на месте, когда звучит подвижная ритмичная музыка: кружится и прыгает до изнеможения, хлопает в ладоши, топает ногами, что-то приговаривает. Он очень любит веселиться вместе со взрослыми. Безотчетная радость ребенка заражает, вовлекая всех в незатейливое музицирование.

Никому и в голову не придет задуматься, отчего такое простое движение под музыку дарит столько удовольствия? Какие такие глубокомысленные цели преследует ребенок, который в бессознательной радости кружится под веселую музыку, пока не упадет? Почему он так безотчетно стремится ко всему, из чего можно самостоятельно извлечь звуки? Для этого ему с одинаковым успехом подходит и концертный рояль, и незатейливая дудочка. Почему человек иногда напевает себе что-нибудь «под нос», а умеющий хоть немного играть на каком-либо инструменте, музицирует в тиши? Для чего, наконец, целые народы собираются в праздники на площади, поют, играют и танцуют ночь напролет, а в наших клубах, не для публики и не для славы, поют и танцуют пожилые женщины? Ответы на все эти вопросы лежат довольно далеко, от поверхностного, «украшательного» представления о назначении музыкальных способностей человека — делать его облик привлекательным и «интересным».

Обратив взор в глубины своих ощущений, взрослый человек обязательно вспомнит хотя бы одно мгновение в своей жизни, когда ему молитвенно и благоговейно хотелось произнести:

«Спасибо, музыка, за то, что ты есть, что ты иногда становишься прибежищем моей души, утешаешь ее в горе и умножаешь ее радость. Поэтому я иногда пою, как могу, или пускаюсь в пляс под музыку, хотя совсем не умею танцевать». Эта уникальная человеческая особенность дает нам возможность понять, насколько всеобщей является потребность выражать себя в звуках, дарованная человеку от рождения. Ведь Бог наделил этой способностью каждого, только в разной степени. И дал ее с благой целью. Возможно, одна из сокровенных тайн музыки состоит в «гармонизации души», в таинстве самопознания своего внутреннего мира.

Вот только многие поколения педагогов, ищущих дорогу в музыку, забывают о тропинке, проложенной в эту чудесную страну самими детьми. Поэтому получается вроде бы музыка для детей, но исходя из представлений взрослых. Конечно, считаем мы, ребятам нужна классика как можно больше и раньше: чтоб умел слушать, наслаждаться, при этом еще анализировать стиль, форму. Хорошо бы и гармонию тоже! Но почему часто скучны глаза маленьких детей, обязанных слушать музыку? Отчего напряжено и скованно их тело? Слушание музыки в его чистом виде вообще мало соответствует потребностям детей — это неестественная и статичная форма знакомства с музыкальным искусством, узаконенная взрослой эстетикой.

Может быть, существует возможность подойти к этой проблеме с другой стороны, то есть «исходя из ребенка», а не «для него»? Конечно! Но придется расстаться с множеством священных предрассудков. Прежде всего, с убеждением, что для музыкального воспитания детей более всего подходит классическая и романтическая музыка европейской традиции XVIII—XIX веков, которую надо слушать в больших количествах.

Величественное здание мировой музыкальной культуры — целый ансамбль, в котором европейская классика занимает хоть и парадный, но только один подъезд[4]. В торжественной анфиладе прекрасных залов Моцарта, Шопена или Глинки трудно представить себе ребенка, звенящего связкой ключей и хлопающего в ладоши под музыку. Наверно, ему здесь все чуждо и очень одиноко — в этом церемонном мире неведомых детству мыслей и чувств. Красота и совершенство, восхищающие взрослого, часто оставляют ребенка совершенно равнодушным. У него свои потребности и свой интерес к миру звуков — прикладной в самом благородном смысле этого слова.

Есть ли в грандиозном ансамбле мировой музыкальной культуры уголок, в котором ребенок будет естественным в своих первых музыкальных проявлениях, где все существует для его

исследования, творческого постижения сути вещей, радости самостоятельных открытий и общения? Было бы странным, если бы его невозможно было отыскать при той изначальной рациональной мудрости, с которой устроена наша жизнь. «Детские комнаты» в здании мировой музыкальной культуры, конечно, есть, и деятельность ребенка в них строится по особым законам: он — хозяин, а взрослый — лишь участник игры, мудро и незаметно направляющий ее в нужное русло.

Комнаты эти наполнены музыкой, дошедшей до нас из глубины веков: элементарной музыкой народов мира, такой разной, но одновременно единой в своей высокой духовности, простоте и доступности всем детям. Она не требует для исполнения специальных музыкальных знаний и владения сложными инструментами, поэтому дарит радость музыкального общения каждому, кто захочет к ней прикоснуться, в том числе и взрослым.

Это не чистая музыка, а музыка, неразрывно связанная с речью и движением, которая есть у всех народов мира. Чередовать речь и пение, сочетая их с движением, для детей так же естественно, как и просто играть. Подобная элементарная музыка любого народа генетически нераздельно связана с речью и движением. Элементарная музыка — это музыка для простейшего элементарного музицирования, то есть активного процесса. И этим она отличается от высокой музыки для слушания.

Почему-то никому не приходит в голову начать обучение в первом классе с высшей математики, а не с арифметики и вместо простейших детских потешек и прибауток сразу читать в букваре отрывки из «Божественной комедии» Данте. Арифметика — это элементарная математика, а потешки и прибаутки — элементарная детская поэзия. Если эту поэзию мелодизировать и соединить с движением, получится музыка для того самого элементарного музицирования, о котором идет речь. На первоначальном этапе именно эта форма знакомства детей с музыкой, естественно сочетающаяся с любыми игровыми ситуациями и самыми неожиданными творческими фантазиями, предложена в этой книге как альтернатива главной ныне форме работы на уроке музыке — слушанию.

В нашем мире существует великое множество разнообразной музыки, и у каждой есть свое место и предназначение, свои слушатели и исполнители, свои учителя и своя педагогика. «Музыка, которая ближе человеческим чувствам и делам, чем многие другие человеческие проявления, многообразна и бесконечна, как сама жизнь. Бесчисленные музыкальные

выражения человеческой жизни выглядят как пестрокрасочный ковер, разостланный над всеми частями земли» (К. Сакс).

Есть великая музыка, общемировая художественная ценность которой неоспорима, ее произведения возвышаются как горные вершины над миром людей; есть примитивная, однодневно-конъюнктурная, которая исчезает раньше, чем ее успеваешь заметить. Но существует музыка высокодуховная и одновременно очень простая. Это древнейшая, первичная музыкальная стихия, элементарная по своей природе. Она понятна детям, как игра в кубики, к ней ребенок должен прикоснуться на ранней стадии развития, в этом — залог его будущего музыкального развития. Слово «элементарное» не имеет в данном случае никакого негативно-оценочного смысла. Элементарное — значит состоящее из первичных, коренных элементов. Элементарная музыка обращается к простейшим средствам музыкального языка, его «праэлементам»: ритму, тембру, мелосу, именно поэтому она становится музыкой, у которой есть свое высокое предназначение — педагогическое. Это музыка для детей, дошедшая до нас из глубины веков и сохранившаяся благодаря своей духовной ценности.

Элементарная музыка, как упоминалось ранее, неразрывно связана с речью и движением, потому что они являются праосновой музыки. Музыка для детей не может быть другой, иначе она не сможет выполнять свое педагогическое предназначение: служить средством первоначального музыкального воспитания. В ней есть все то, что близко ребятам: своя веселая поэзия; простейшее движение, доставляющее им ни с чем не сравнимую радость; пение, переходящее в речь, когда петь надоест, и речь, переходящая в пение от избытка чувств. Детский мир един, в нем можно и естественно то, что нам, взрослым, кажется нелепым и ненужным.

К. Чуковский, один из лучших исследователей формирования детской речи, писал, что дети, сочиняя или декламируя стихи, упиваются ими как музыкой, не вникая в смысл: их увлекает ритмика и созвучия стиха. Он также подметил, что детские стихи неотделимы от пляски, они ее организуют. Дети прыгают, как дикие, в своих массовых экстатических спонтанных танцах, выкрикивая дразнилки и считалки. Они ни минуты не стоят на месте, то декламируя стихи, то напевая.

Давайте также вспомним, как часто они, подражая взрослым, танцуют под звучащую музыку и делают это намного интересней, изобретательней, придумывая танец с радостью, бьющей через край. Ребята очень отзывчивы на движение и возможность общения без слов, когда подобное приглашение исходит от самой

музыки. Многочисленные примеры показывают, насколько органична внутренняя взаимосвязь музыки и движения, которую так естественно чувствуют дети и теряют со временем взрослые. Поэтому в музыкальном воспитании движение должно присутствовать как важнейший и обязательный компонент. Не использовать его возможности — большой просчет музыкальной педагогики.

Элементарное движение на уроке музыки нужно использовать как естественную спонтанную реакцию ребенка на музыку, стремиться закрепить взаимосвязь музыки и движения в ощущениях, привить желание находить индивидуальную интерпретацию этой связи. Движение является составной частью элементарной музыки: дети учатся показывать под музыку соответствующую форму движения и вместе с тем подбирать к элементарным формам движения и танца соответствующую элементарную музыку.

Сейчас уже стало известно, что не только музыка способна вызывать движения человеческого тела, но и само движение относительно музыки становится обучающим фактором. Оно оказывает влияние на характер восприятия образной сферы музыки. Музыка и движение как бы взаимно «подкрепляют» и усиливают друг друга.

Элементарные формы движения — это шаг, бег, повороты, прыжки, кружения, наклоны и т. п. во множестве вариантов, которые придумывают дети свободно и легко.

Элементарные словесные тексты — многообразный мир простейших, дописьменных поэтических форм языка. Это концентрированный опыт и мудрость поколений, прошедшие через века. Все чуждое детям было утрачено и отброшено на этом пути, осталось только близкое и понятное, соответствующее мироощущению ребенка. Такая поэзия духовно соответствует ранним ступеням развития ребенка. Имена, зовы, волшебные заклинания, рифмующиеся созвучия, считалки, загадки, заговоры, баюканье в колыбельных — это виды элементарной поэзии, которые легли в основу детской песни. В них, как в первой книжке с картинками, разворачивается мир детской фантазии и реальности. В этой своеобразной детской «модели мира» есть рай и ад, дом и чужбина, земля и солнце, привидения и кикиморы, ряженые и катание с ледяных горок, вера в единство с природой.

Элементарные инструменты — человеческое тело (голос плюс игра звуками своего тела: щелчки, притопы, хлопки, шлепки) и простейшие ударные — шумовые и звуковысотные (барабаны, румбы, кастаньеты, ксилофоны). Из мелодических — флейта. Эти инструменты представляют собой элементарную музыку почти во

всех высоких и примитивных культурах.

Элементарная музыка — это простейший материал в простейших формах: интонационно-ритмических, ладовых, структурных. Элементарная композиция пользуется средствами, которые легко сохраняются в памяти без помощи нотной записи. Музыка в элементарном музицировании является и равноправным его компонентом, и средством объединения речи и движения. Элементарная музыка сопровождает движение и рождает его, сопровождает речь и дает возможность «танцевать поэзию», как это некогда было в античности.

Ребенок, не испытавший радости и удовольствия от простых музыкальных переживаний, полученных в активном общении с музыкой, вряд ли в своем развитии подойдет к потребности слушать классическую музыку. Однако сейчас уже стало очевидно, что это желание остается, к большому сожалению, благим намерением. Стоит вспомнить, что заставить любить нельзя. Народная мудрость все разнообразие подобных жизненных случаев сосредоточила в одной короткой фразе: «Насильно мил не будешь». Каждый взрослый имел возможность убедиться в ее универсальной всеобъемлющей верности.

Хотелось бы подойти к этой проблеме с точки зрения здравого смысла. Теперь мы уже понимаем, что то учение, которое не приносит успеха и радости, дети не любят, а иногда и ненавидят. Краткий экспресс-опрос школьников младших классов даст множество отрицательных ответов на вопрос о любви к музыке. Дошкольники в этом смысле значительно счастливее, так как система музыкальных занятий в детском саду более приближена к интересам и возможностям ребенка. Большая часть детей, окончивших обычную музыкальную школу, крайне редко прикасается к инструменту, и то вовсе не затем, чтобы вспомнить фугу Баха. На что же тогда были брошены силы стольких специалистов высокого класса?

Уж если наша педагогика в своем мучительном развитии дошла до осознания простой истины, что «нет ни возможности, ни нужды всех без исключения учащихся приводить к одинаковым результатам»[5], то, имея в виду классическую музыку, уместен вопрос: «А нужно ли это всем детям? Вправе ли мы навязывать им то, чему так упорно сопротивляется детская природа?» И если это нужно всем, то в каких количествах и формах? Крамольные вопросы родились не в абстрактном размышлении «по поводу», а появились на свет благодаря самим детям. Ведь именно их отношение и реакция всегда должны быть критерием истины для педагога. «Будем играть на инструментах, танцевать и аккомпанировать себе, придумывать музыкальную сказку или

озвучивать стихи» — все эти формы преподавания вызывают азарт и восторг, дают эмоциональный всплеск, без которого нет музыки вовсе. Дети от них не устают, потому что являются деятелями, создателями, а не сторонними наблюдателями или слушателями. Они внутри музыки, а не вне ее. Лишь несколько минут урока ребята в состоянии спокойно слушать, но в это время этот их неутомимый внутренний моторчик работает и зовет действовать — реагировать на музыку.

Вопрос о роли и месте высокой музыки (европейских классико-романтических шедевров) в музыкальном воспитании детей младшего возраста неоднозначен вовсе не из-за сомнений в ее необходимости. У нее, конечно, должно быть свое место, но достойное ее царственной красоты и величия. «Прекрасное, когда оно не к месту, перестает быть прекрасным», — сказал Вольтер. Если под аккомпанемент симфонии Моцарта один под партой грызет яблоко, а другой увлеченно изучает содержимое носа, то вред, наносимый подобной ситуацией, очень велик. Целесообразность такого слушания сомнительна, а результативность вообще близка к нулю. И вот уже в концертном зале дети средних классов увлеченно пьют «колу», шуршат конфетными бумажками.

Виноваты не дети, не желающие слушать и понимать музыку, а педагоги, которые продолжают идти наперекор их интересам и возможностям, пусть даже из самых благих намерений. Куда ведет эта дорога, мы все хорошо знаем. Мне кажется, что высокая музыка и элементарное музицирование должны быть взаимодополняющими. Но простое деление поровну не будет решением проблемы, так как оно не принимает во внимание возраст детей. В начальной школе необходимым, естественным и привлекательным для детей является элементарное музицирование, основанное на игровых методиках. Слушание вовсе не должно куда-то исчезнуть, его просто должно стать меньше, и оно тоже может быть по-разному активным, с включением движения, например[6]. Насколько меньше — каждый педагог решит сам по мере того, как будет вместе с детьми постигать активные формы работы. По опыту своих московских коллег я знаю, что ребята сами регулируют этот процесс, «голосуя» своим интересом и желанием быть участниками, а не пассивными слушателями. Тогда традиционное слушание займет в первом классе 5—7 минут урока без лишних разговоров. И это будет, возможно, та нужная пропорция, которая естественна для детей.

Активные формы слушания высокой музыки, равно как и его формы, основанные на взаимосвязи искусств, могут занимать

лишь небольшую часть урока в начальных классах. В средней школе эту долю нужно постепенно увеличивать, однако музицирование не может быть совсем оставлено. Уметь самостоятельно выразительно пользоваться звуками так же важно, как и стать хорошим слушателем.

Характерной тенденцией школьной музыкальной педагогики стало распространенное стремление превратить уроки музыки в консерваторские спецкурсы. Об этом заявляют с большой гордостью. Ученики шестого класса всерьез пытаются найти различия в творческом почерке Стравинского и Прокофьева, а мысль «педагога-новатора» устремляется дальше: там маячат авангардисты с завораживающими слух приставками «пост» и «нео». Мне кажется, мы заблудились в двух соснах. Проблему эту давно разрешили во всем мире, четко разграничив задачи музыкального воспитания и музыкального образования, понимая при этом, где заканчивается сфера компетенции первого и чем она минимально ограничивается.

Глава 2. Зачем ребенку музыкальная грамота?

Современная музыкальная педагогика исходит из тезиса о том, что слушание — только одна из форм работы с детьми. Среди других не менее важных следует назвать умение создавать (творить), исполнять, представлять созданное; умение слушать и слышать исполняемое, умение критически анализировать слышимое; умение читать и записывать то, что можешь сыграть.

Все вышеперечисленные навыки могут быть сформированы только в активных формах общения с музыкой, т.е. в музицировании. Современная педагогическая практика элементарного музицирования представлена двуязычной (устной и письменной) формой его существования. Письменная легко поддается «программированию», укладывается в традиционные рамки текущего и перспективного педагогического планирования. Устная же усваивается только в живой практике музицирования, и заменить ее ничем нельзя как в обучении детей, так и в обучении взрослых. Поэтому учить малышей приходится сразу двум «языкам», для чего создали две различные методики. Важнейшим вопросом становится содержательная основа планирования. Ее во всех известных нам пособиях составляет изучение элементов музыкального языка как основы для музицирования. Творческое их усвоение обеспечивает особое сочетание двух методик.

Мною сделана попытка определить круг необходимых навыков и понятий, которые должны быть освоены детьми на первой ступени активного приобщения к музыке. Особенность подобного обучения состоит в стремлении сочетать два различных музыкальных языка — устный и письменный. Исходя из этих задач, каждый педагог может строить свой педагогический процесс творчески, используя те модели, которые предложены в практической части пособия, придумывая и создавая собственные вместе с детьми.

Традиции обучения нотной грамоте и письменной речи, механически заимствованные общеобразовательной школой у профессиональной музыкальной педагогики, оказались абсолютно непригодны, так как здесь они не подкреплены необходимостью что-либо говорить, читать и записывать на музыкальном языке. Знакомство с простейшими музыкальными знаниями, которые никак и никогда не востребуются,

превращается в редкую бессмыслицу. Сейчас, пожалуй, уже невозможно найти в школьной практике нечто, так же бесполезно изучаемое. Музыкальная грамота в рамках существующего урока музыки не подходит даже под исконно русскую категорию «авось когда-нибудь пригодится», потому что каждый педагог знает, что никогда и нигде не пригодится, если ребенок не учится в музыкальной школе. Объяснить подобное можно только одним из негласных принципов авторитарной педагогики «так надо!».

К изучению с детьми нотной грамоты (звуковысотной и ритмической нотации) можно приступать лишь после довольно длительного периода устного освоения музыкальной речи. Одним из главных принципов должен стать тезис: говорить на музыкальном языке раньше, чем читать. К нотной грамоте рекомендуется обращаться лишь тогда, когда дети почувствуют необходимость фиксации своих музыкальных идей и приобретут достаточный запас музыкальных «слов». Необходимость донотного периода обучения доказана уже давно. Именно оно определяет успех в овладении навыками импровизации — искусства устной, а не письменной традиции.

Длительность устного этапа должна быть определена самим педагогом индивидуально в каждом конкретном случае. Весьма продолжительное время можно (и нужно!) строить учебный процесс без знания детьми традиционной нотации. Такой подход, с нашей точки зрения, приближает ребенка к способу освоения музыкального языка, аналогичного вербальному, который опирается на природные, естественные механизмы. Об этом убедительно пишет К. Чуковский, называя ребенка неутомимым исследователем, постоянно ищущим и осмысляющим закономерности языка и речи в игре звуками, частями слова, его грамматическими формами, одерживая здесь победу за победой («От двух до пяти»).

Освоение нотной грамоты — важная форма работы в музыкальном воспитании детей, но не на первоначальной ступени. Звуки прежде, чем символы, — таково общее правило. Мысль о том, что всевозможные линии и точки могут обозначать звуки, должна еще родиться в сознании ребенка. Он ее может «открыть» сам в процессе музицирования, игры со звуками, инструментами, их тембрами. В донотном периоде с большой эффективностью применяются различные способы моделирования элементов музыкального языка, призванные помочь детям представить их в понятном и доступном виде. Звуки в сознании учеников лишь со временем оформляются в зрительные образы, адекватные соответствующим слуховым представлениям. Когда освоение письменной музыкальной речи не преподносится

ребенку извне, а в определенный момент формируется в его сознании, внешняя система письма становится психической функцией самого ребенка (Л. Выготский).

Поэтому в предлагаемом ниже кратком плане для первоначальной ступени освоения принципов творческого музицирования есть только то, что дети способны воспринять, осознать и самостоятельно исполнить в условиях обычной общеобразовательной школы. В нем нет ничего такого, что не предусматривается существующей программой по музыке. Объем и глубина преподавания нотной грамоты определяются только ее практической необходимостью для музицирования в конкретном классе или группе — ничего вне практики! Одновременно с этим план содержит задачи по формированию у детей навыков устного творческого музицирования, включающего музыку, речь и движение как составных и неразрывных частей элементарного музицирования. Обучение предполагает использование детских музыкальных инструментов. (План является рабочей моделью и не претендует на полноту и разработанность программы.)

Среди основных педагогических целей нами выделены следующие:

1. Важнейшая цель, которая таковой останется на протяжении всего начального обучения, — учить детей совместному творческому участию в музицировании.

2. Способствовать созданию у детей удовольствия, эмоционально приподнятого чувства от музицирования и общения.

3. Сознательно добиваться самостоятельности детей в музыкальной деятельности, способности выдвигать свои идеи, умения включаться в музицирование.

4. Раскрывать индивидуальность каждого ребенка, помогая ему найти свое место в творческом музицировании.

5. Показать детям связь между музыкой, которую они могут производить сами, и той высокой музыкой, исполнение которой им пока недоступно. Помочь им осознать свои усилия как первые шаги к постижению огромного разнообразия более сложной музыки. Играть с детьми некоторые примеры классической музыки в шумовом оркестре.

Эти цели воплотились в конкретные педагогические задачи, которые шаг за шагом необходимо осуществлять.

План для первоначальной ступени элементарного музицирования

Активный словарь

1. Различать быстрый и медленный темп, ускорение и

замедление, пользоваться ими в импровизируемой и исполняемой музыке.

2. Различать громкое и тихое звучание. Использовать усиление и ослабление звучности как выразительные приемы.

3. Различать фразу в речи и простейших песнях.

4. Использовать шумовые и звуковысотные инструменты для озвучивания сказок, стихов.

Ритм и тембр

1. Исполнять метрическую пульсацию (в речевых упражнениях, звучащих жестах, в движении). Отличать на слух двухдольную и трехдольную пульсацию.

2. Имитировать ритмические мотивы в движении.

3. Использовать речевые упражнения как основу для ритмических импровизаций.

4. «Переносить» ритм слов на инструменты и в «звучащие» жесты.

5. Исполнять несложные ритмические мотивы в игре «Эхо».

6. Создавать ритмические композиции, используя тексты и шумовые инструменты.

7. Импровизированно создавать темброво-колористические композиции, используя шумовые инструменты.

Ритмическая нотация

1. Читать, исполнять в звучащих жестах и играть на шумовых инструментах.

2. Создавать и фиксировать несложные ритмические одно-двухголосые пьесы, используя четвертые и восьмые длительности, четвертую паузу.

Аккомпанементы

1. Сопровождать речевые тексты одновременным исполнением «пульса».

2. Сопровождать пение исполнением «пульса» (звучащие жесты, шумовые инструменты).

3. Петь небольшие песни с простейшим тональным аккомпанементом на тонике и тонической квинте, исполняемом детьми на ксилофонах.

4. Присоединять второй дополнительный голос к аккомпанементу.

5. Присоединять к тональному аккомпанементу 1—2 ритмических инструмента с простейшим ритмом на основе остинатных ритмоформул.

Мелодия

1. Повторять, а затем импровизировать голосом и на инструментах интонации I—II—III, V—III ступеней.

2. Пробовать мелодизировать на эти интонации прозаические и стихотворные тексты.

Исполнение

1. Исполнять небольшие песни с аккомпанементом на инструментах.

2. Уметь варьировать исполнение, изменять и дополнять его.

3. Меняться ролями: играющие и двигающиеся, поющие и играющие.

Во второй, практической части книги педагоги найдут модели для музицирования, которые могут стать примерами для всех приведенных в плане форм работы.

Глава 3 Моделирование элементов музыкального языка

В основу обучения детей навыкам элементарного музицирования здесь положены два метода, которые определяют приемы, способы, средства, необходимые для развития эмоциональности детей, их креативности, любви к музицированию, а также для формирования навыков и умений. Это метод активизации творческих проявлений ребенка и метод моделирования элементов музыкального языка.

• Метод активизации творческих проявлений подразумевает направляемое педагогом детское музицирование и игру в самых разнообразных формах. Общеизвестно, что творческое обучение оказывает большое воздействие на процесс усвоения понятий, приобретение умений и навыков, способствующих формированию креативности и независимости мышления. Этот метод — принцип развития детей.

• Метод моделирования элементов музыкального языка позволяет показать и дать почувствовать ребенку в доступном и обозримом для него виде особенности выразительных средств и их отношений. Различные способы моделирования используются в обучении музыке для облегчения восприятия и осознания детьми закономерностей строения музыкальной речи. Моделироваться могут ритмические и звуковысотные отношения, динамика, темп, форма, фактура и др. Без использования моделирования процесс начального усвоения детьми музыкального языка очень затруднен. Метод моделирования — это способ обучения.

Моделирование темпа

• Речевое — декламация всех текстов в различных темпах, от очень медленного до очень быстрого.

• Двигательное — исполнение любого движения медленно, быстро, умеренно, постепенно ускоряя и замедляя.

• Графическое — частота символов (пульса) обозначает скорость движения:

Быстро:

1111111111111111

Умеренно:

1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1

Медленно:

1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1

Замедляя:

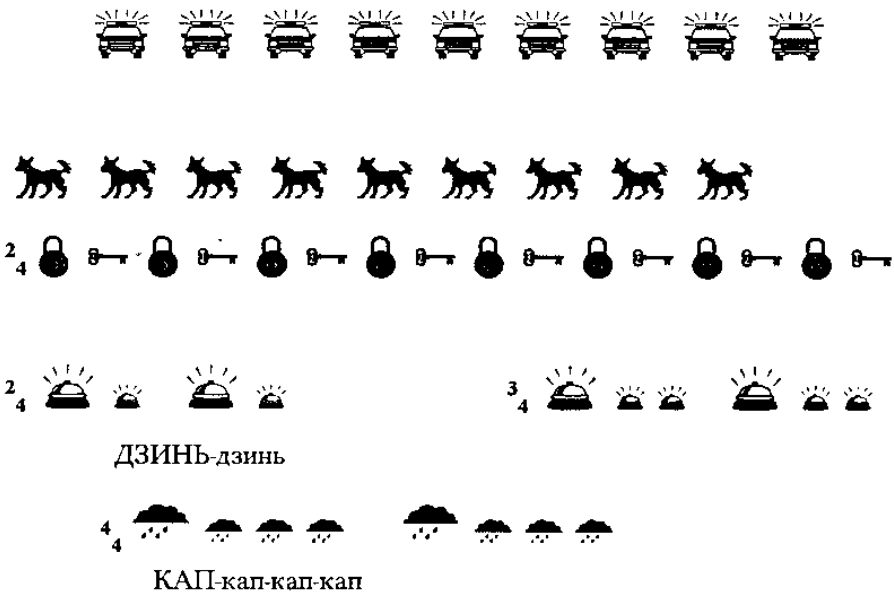
1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1

Все те же способы нужно использовать, превращая упражнения в игру, при моделировании метра, ритма, звуковысотных отношений, динамики, фактуры, формы, т.е. можно использовать для показа детям любого элемента музыкальной речи.

Моделирование метра и размера

• Двигательное метрирование — это использование различных видов равномерного движения: звучащие жесты а также любые другие движения тела. Тактирование — показать, касаясь разных частей своего тела, двухдольный, трехдольный и четырехдольный размеры. Сильная доля и слабые исполняются неодинаково. Например, шлепок по коленям плюс два щелчка; притоп плюс три удара указательными пальцами.

• Графическое — использование рисунков, карточек или записи:



Моделирование ритма

Детям значительно проще представить себе ритмические отношения, если для этого использовать речь, мышечные ощущения, цвет, пространственные представления и др. Любой вид моделирования ритмических отношений может стать основой для множества игр, развивающих у детей метроритмическое чувство. Например, детям можно предложить придумать свою систему ритмослоговой поддержки при чтении ритмов вместо

общепринятой: ту-у, та, ти-ти, тири-тири. Например, мои дети изобрели такой «тарабарский язык»: ба-а, зум, ко-ко, тики-тики (длительности те же). Попробуйте повторить, а затем расшифровать и записать барабанное послание туземцев: зум-ко-ко, зум-ко-ко, тики-тики-тики-тики-ба-а. Эта игра может продолжаться долго, так как все дети захотят передать свое послание.

Теперь предложите детям зашифровать какую-нибудь ритмоформулу в привычные слова и их цепочки: лимон-апельсин, банан—мандарин, лиса-петушок, козел—огород, звезда—небеса и т.д. Более сложный вариант получится из повторяющихся ритмоформул: стакан—лимон, выйди-вон, выйди-вон. Можно речевые ритмоформулы хлопать, а затем составлять или находить по записи на доске. Важно, чтобы это придумывали, играя, дети, а не педагог. Не надо превращать подобные забавные и очень полезные игры в трудовую повинность. Здесь важна завораживающая игра фантазии, плодом которой может быть даже полнейшая небывалая околесица, типа такой:

В бочке варится уха
Из глухого петуха.
Вот какая требуха!

(см. во второй части § 4 «Хохотальная разминка»).

Чтобы лучше ощутить ритмические отношения, детям совершенно необходимо «пропустить» их через свое тело. Моделирование ритма в движении составляет также неисчерпаемую тему для игры, общения, музицирования. Самый простой, доступный и очень занимательный для детей способ — это сыграть ритмический рисунок, а для начала лучше речевую фразу, на своем теле, используя для этого прежде всего звучащие жесты (подробно об этом в пятой главе). Например, такая веселая фраза может быть сыграна по строчкам: хлопками, а затем шлепками по коленям. Или: восьмые — щелчки пальцами, четвертные — хлопки.

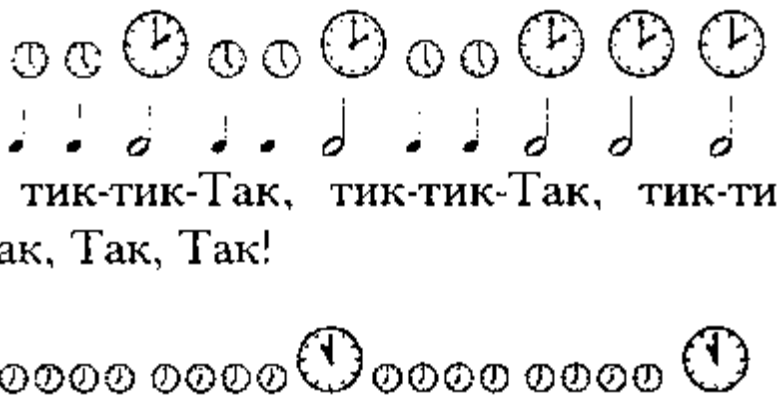
Не люблю винегрет, (хлопки)
Дайте супа из конфет! (шлепки)

Далее движение может становиться более масштабным: ритмичные взмахи руками вдоль туловища и шлепки по бедрам; два шага в сторону и приседание; в парах: перекрестные или простые хлопки, на вторую строчку обмен местами с партнером.

Игра тогда надолго увлекает детей и может продолжаться с разными фразами, вариантами движений, которые без устали придумывают дети.

Когда дети будут готовы осознать и воспринять необходимость графической фиксации ритма, сначала можно предложить им рисовать пиктограммы, основываясь на соотношении большой-длинный, маленький—короткий. Музыка снежинок может быть зарисована в такой схеме:

Хорошо, если ребята еще и озвучат свою запись ритмослогами, а затем сыграют на инструментах.

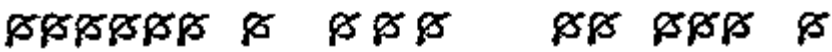
Музыка для треугольника (тиканье часов) будет выглядеть примерно так:

тик-тик-Так, тик-тик-Так, тик-тик-Так, Так, Так!

Тики-тики, тики-тики, Бо-ом! Тики-тики, тики-тики, Бо-ом!

Предложите детям самим придумать знаки для фиксации ритмов. Они могут быть самыми разными, простыми и очень затейливыми, похожими на узоры.

Дети должны получить представление о различии регулярного метра и ритма и аметричном музыкальном движении, лишенном регулярности. Лучше всего это сделать в сопоставлении. Например, ровно цокать языком и затем беспорядочно болтать им во рту. Или ровно хлопать в ладоши, а

потом между хлопками делать паузы любой длины.



Это полезное упражнение можно превратить во множество игр с дирижером, который показывает участникам игры мимикой, жестами, как играть на инструментах. Он может хлопать, притопывать, цокать, размахивать руками и т.д. Например, ритмично закрывать по очереди правый и левый глаз, а затем быстро моргать обоими сразу. Или: ударять указательными пальцами друг о друга и вращать ими перед собой. Дети в этом случае должны сидеть полукругом, чтобы видеть дирижера.

Моделирование звуковысотных отношений

• *Речевое.* Подражая голосам животных и птиц, дети знакомятся с контрастными регистрами звучания. Глиссандируя голосом вверх-вниз (качели, горка) и произвольно спускаясь и поднимаясь голосом по «небесной» лестнице (топ-топ, скок-скок), дети изучают выразительные возможности регистров и своего голоса.

• *Графическое*. В нем присутствуют различные варианты полных и неполных (2—3 ступени) лесенок.

• *Пространственное*. Моделирование рукой в воздухе направления мелодической линии.

• *Графическое плюс двигательное*. На полу чертятся мелом две линии, дети по знаку педагога поют любые известные слова на два звука, а несколько человек могут прыгать с линейки на линейку, соответственно направлению мелодии. Интонацией может быть октава, квинта, терция (У кота Воркота колыбелька золота):

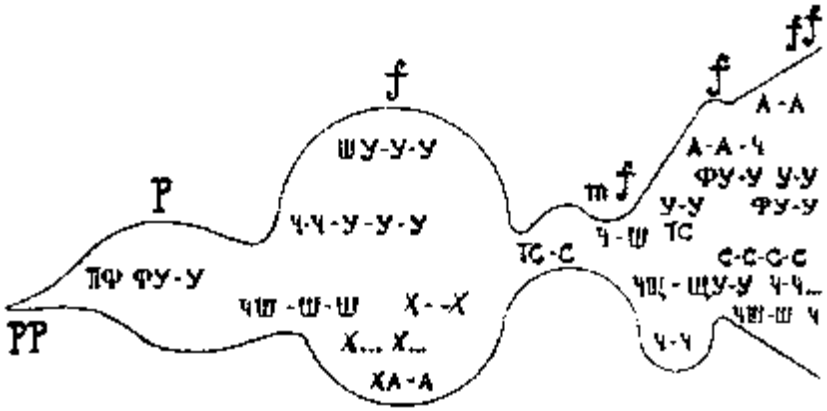
Моделирование динамики

• *Речевое.* В речевых упражнениях: крик—шепот, громкая ритмизованная — тихая речь.

• *Двигательное.* Очень интересная для детей игра: показать движениями туловища сначала на месте, а затем двигаясь по классу, громкое и тихое звучание, а также переходы и перепады динамики. Занятие может проходить под музыку, которую исполняют все дети, или в тишине. (см. во второй части модель

«Падает лист»).

• *Графическое.* Использование различных рисунков для изображения контрастной или различных переходов переменной динамики в играх с инструментами и звуками речи:



• *Пространственное.* Показ руками в воздухе объемов, имитирующих степень громкости и переходы динамики.

Моделирование фактуры и партитуры

• Речевое — одноголосие и унисон (все декламируют одно и то же), двухголосие (речевой канон), многоголосие (каждый говорит свое, то, что хочет, — речевой кластер).

• Двигательное — одноголосие (соло), унисон (одно движение все вместе), двухголосие (каждый свое или последовательность движений каноном), многоголосие (каждый выполняет свою последовательность движений — кластер).

• Графическое — использование символической условной записи (геометрических фигур, цвета), карточек с рисунками инструментов, расположение их в необходимой последовательности на полу, на доске.

• Пространственное — использование различных предметов для создания

модели фактуры (карандаши, ластики, линейки, мячи, скакалки и пр.) или партитуры (инструменты в нужной последовательности) .

Моделирование музыкальной формы

• Пространственно-графическое — использование условной записи (геометрических фигур, цвета), карточек, предметов для обозначения разделов формы:

– двухчастная форма.

– трехчастная форма.

– рондо.

– вариации.

Глава 4. Психология и педагогика

Главное и самое важное — это атмосфера урока. О ее первостепенном значении знают, говорят и пишут все педагоги, пробующие работать творчески. Увлеченность детей, их внутренний комфорт, раскованность, почти сразу пропадающий комплекс «я не умею», «меня не учили» — это удивляет и привлекает. Легкое, неавторитарное общение педагога с учениками во время урока не только предоставляет возможность ролевых изменений, переключений, но и предполагает шутку, смех в затруднительных, неожиданных и парадоксальных ситуациях.

Одной из важнейших функций музыки, как известно, является коммуникативная. Ее смысл заключается в человеческом общении, наслаждении музыкой вместе со всеми. Атмосфера урока элементарного музицирования создается особым качеством общения партнеров. Это общение с полным правом можно назвать игровым. В него включены как равноправные партнеры и ученики и педагог. Педагог при этом оказывается в непривычной для себя ролевой ситуации: он не только наставник, он и участник, организатор и вдохновитель игровой деятельности детей. Игровое общение на занятиях обладает большим творческим потенциалом, богатством эмоциональных оттенков, неожиданностью поворотов ситуаций, смен ролей. Оно является той благодатной почвой, на которой всходят «семена» творчества. Игровое общение — это почти всегда импровизация, его создание на уроке требует от педагога артистизма, духовной тонкости, искренней заинтересованности в происходящем. Дети (и взрослые тоже!) с вдохновением и радостью откликаются на возможность такого общения. Но педагог при этом должен быть естественным в ситуации игры, участвовать в ней вместе с детьми и получать от нее удовольствие.

Учитель на уроке всегда должен быть готов дать некий импульс, который может всколыхнуть фантазию детей, зажечь их желанием придумывать и делиться своим творчеством с классом. Он должен уметь инициировать энтузиазм, быть сверхэмоциональным, если это необходимо. Но при этом он должен помнить, что детей нельзя обмануть: только в том случае, если педагог сам совершенно искренне участвует во всем происходящем на уроке (играет в детском оркестре, шуршит смятой газетой, изображая мышку, водит хоровод, импровизирует движение, мяукает и т.д.), дети будут увлечены уроком.

Сложность такого освоения общения лежит в области глубоко личностной: не каждый педагог, воспитанный в авторитарной системе, настроен на создание для ребенка возможности занять активную позицию, чтобы тот не просто усваивал, а познавал. И тем более не каждый ориентирован на интенсивное, равноправное межличностное взаимодействие с детьми на уроке. Практика показывает, что в наших условиях знакомства с литературой для освоения такого опыта оказывается недостаточно. Необходим навык, который можно получить либо в процессе работы, путем «проб и ошибок», либо в моделируемой практике — на семинаре, в ходе прямой передачи опыта и тренировки навыка.

На семинаре каждый практический урок с педагогами моделирует урок с детьми на более высоком уровне.

Здесь соблюдаются все главные психолого-педагогические условия, необходимые для организации творческого музицирования: личная заинтересованность всех участников, их высокая коммуникативность, настроенность и готовность к общению, сотворчеству. Ощущение себя раскованным, свободным от условностей — вот то условие, с которого начинается вхождение в увлекательное действо под названием «элементарное музицирование». Оно строится на неравнодушии и изначальном глубоком уважении к партнеру, понимании ценности ощущений «второго плана», которые возникают в таком контакте, их высокой духовности. То, что чувствуется, но не поддается описанию словами, — в этом заключается истинный смысл, ради которого люди собираются и музицируют. Перед этой сущностью меркнут и оказываются маловажными все остальные мотивы. Испытав однажды радость на уроке, человек будет стремиться испытывать ее вновь и вновь.

Обучение навыкам такого общения должно быть включено в структуру учебного процесса специально. Необходимо сказать о целой системе коммуникативно-двигательных игр и упражнений, которые нужно использовать во время урока. Коммуникативные игры — это игры для формирования определенных навыков социального общения. Использование их на уроке элементарного музицирования с дидактической целью позволяет решать целый комплекс педагогических, нравственно-этических и психологических задач. Эти игры не только помогают созданию нужной атмосферы, снятию внутренних зажимов, но и способствуют социализации детей, воспитанию у них толерантности, развивают навыки общения и регуляции совместной деятельности.

Значение коммуникативных игр трудно преувеличить, но

очень опасно преуменьшить: эгоцентричные, агрессивные, недоброжелательные, критически настроенные к партнерам дети могут нивелировать усилия самого искусного педагога. Богатым и мудрым источником коммуникативно-двигательных игр является фольклор любого народа, как поэтический, так и музыкальный.

Практику начинать элементарное музицирование с подобных игр можно считать удачной и точной методической находкой. Это разминка, включающая всех партнеров в процесс общения особого качества. «Дозировка» коммуникативных игр (их количество и продолжительность) индивидуальна для каждого урока и зависит от многих субъективных условий. Прежде всего от умения участников самонастраиваться, от желания и готовности соблюдать определенные правила поведения и общения.

Атмосфера непринужденного, доброжелательного общения желанна на любом уроке, но на уроке элементарного музицирования она позволяет воплотить в жизнь его суть: активную творческую деятельность детей. Они на таком уроке на самом деле, а не пассивно слушают педагога, действуют творчески, поскольку их ставят в условия, в которых они могут и им необходимо фантазировать, придумывать, проявлять свою индивидуальность. Результатом такой игровой деятельности становятся различные виды элементарных импровизаций как наиболее естественного для детей вида творчества. Двигательные, инструментальные, интонационно-речевые, вокальные импровизации и различные комбинации из них, умело направляемые педагогом, решают практически сложнейший вопрос музыкальной педагогики — воспитания и обучения через творчество. Спонтанность, сиюминутность рождения и воплощения идей, незапрограммированные для ребенка ситуации, игра, общение составляют основу деятельности детей на уроке.

Творчество детей на таком уроке понимается как умение и желание сделать по-своему, индивидуально. «Сыграй, спой, пробеги, как ты хочешь», — эти слова раскрывают перед ребенком двери в мир фантазии, изобретательности, находчивости, где он не скован почти никакими ограничениями. Здесь он не боится ошибиться, потому что все многовариантно. Возможность быть принятым окружающими без всяких условий позволяет ребенку быть самим собой, проявлять свою индивидуальность. «Развитие ребенка в том и состоит, что он становится тем, кем является: становится самим собой» (А. Мелик-Пашаев). Педагог, занимающий такую позицию, относится к ребенку как к самоценной личности с присущим ей творческим потенциалом.

Особо следует сказать об особой направленности

элементарного музицирования на самих музицирующих. Присутствие постороннего слушателя на этом уроке — неестественный момент. Главное здесь заключается во внутреннем общении участников, в котором всегда есть момент интимного, сокровенного, не предназначенного для стороннего наблюдателя. Дети музицируют для себя и не всегда хотят, чтобы кто-то смотрел со стороны, как они это делают.

Всем присутствующим на моем уроке гостям я предлагаю изменить свой статус слушателя и стать участниками музицирования, что сразу меняет и саму атмосферу урока. Более того, слушатели, включающиеся в процесс элементарного музицирования, отмечают, что «внутри интереснее, чем снаружи», так как наблюдающие со стороны видят и слышат только поверхностный слой происходящего, «второй» же план для них закрыт. А именно он и содержит самую важную — духовную часть информации. Истинный духовный смысл элементарного музицирования выявляется лишь в процессе активного участия в нем.

Переходя к общим методическим вопросам проведения уроков элементарного музицирования, следует специально подчеркнуть, что они действительно являются самыми общими. Великое множество частных вопросов будет возникать на каждом уроке и в каждом классе, применительно к каждой используемой для музицирования модели. Их педагог должен будет решать самостоятельно. И это нормально. Нельзя учить детей творчески подходить к проблеме, не будучи творческим человеком. Не стоит также думать, что это доступно лишь избранным. Особенность элементарного музицирования заключается в том, что все могут в нем проявить себя творчески.

Глава 5. Философия, и методика

Дети становятся творцами легко и естественно, и они с радостью используют возможность не исполнять сочиненное, а придумывать самостоятельно. Труднее педагогу перестроить свое сознание на необходимость такой работы с детьми, когда все многовариантно и каждый может и хочет (!) проявить себя в музыке.

• Первая «библейская заповедь» организации игрового урока предполагает смену педагогических акцентов: вместо заучивания и исполнения известного — творческое продуцирование музыкальных идей. В ходе первых же занятий дети должны получить четкое представление о том, что любой может сказать свое слово, высказать свою идею, и именно это интересно, потому что никто не знает, что предложит каждый из них. Одновременно педагог дает ребятам понять, что ему важно узнать, как сами дети хотят работать с предложенной моделью, какие она рождает мысли, чувства. При этом следует иметь в виду, что употребляемое здесь выражение «высказать идею» на уроке воплощается прежде всего в практическое действие: «Сделай, как ты хочешь, покажи свою идею всем, вырази ее в звуках». Надо учить говорить музыкой, а не о музыке. Поощряйте детей к спонтанным музыкальным проявлениям, т.е. к импровизации. Она — естественная потребность любого человека воспроизводить музыкальные звуки. Это способны делать даже грудные дети, так как для первоначальных спонтанных импровизаций здесь не нужны ни музыкальные способности, ни знание строгих музыкальных правил.

Импровизация детей вначале может выражаться лишь в самом незначительном изменении, поиске новой версии ритмического мотива, словесной фразы, «раскрашивании» их темброво, придумывании простейшего движения, подходящего к стиху, дирижировании «тембровым» оркестром (спонтанная игра tutti и solo по знаку дирижера).

Огромный потенциал для развития навыков импровизации содержит в себе движение. Поиск жеста, соответствующего стиху, прозвучавшему ритму, песне подталкивает детей к простейшим формам самовыражения (как Я хочу). Возможности для импровизации практически безграничны даже на первоначальном этапе, а с развитием новых навыков они еще больше расширяются.

Попробуйте придумать вместе с детьми самую малость:

аккомпанемент из звучащих жестов к дразнилке, измените ее естественный поэтический ритм, изобретите свободную звуковую композицию, дав детям спонтанно поиграть на инструментах. Сочините для нее простейший аккомпанемент на ксилофонах, используя тоническую квинту, октаву. Все это совсем не трудно! Приведенная во второй части книги потешка «Ладушки» существует в моих педагогических записках более чем в десяти различных вариантах для детей от 3 до 10 лет. Каждый из них (в том числе и варианты мелодии) создавался на занятиях, все время изменяясь: расширялся, уменьшался, усложнялся или упрощался до самого элементарного.

Успех первых уроков импровизации во многом зависит от поощрения педагогом усилий и стремлений детей, в ином случае ее мир может быть закрыт для ребенка на всю оставшуюся жизнь. В самом начале импровизационные опыты детей несовершенны, а прогресс идет очень медленно. Здесь таится большая опасность, часто заключающаяся в стремлении педагогов достигнуть быстрого и заметного результата. Нужно прежде всего иметь в виду не высокое качество самой импровизации, а приобретение детьми устойчивых навыков творческого обращения с элементами музыки. **Не важно, насколько простым способом это будет осуществлено.**

• Вторая «библейская заповедь» — делать, а не пассивно смотреть, как делают другие. Вовлечение всех детей в стихию музыкального общения требует использования некоторых специальных приемов. Хорошо начинать с совместных форм музицирования, например, с симультанных, т.е. одномоментных, имитаций, из которых дети получат представление об особом качестве своего участия — активности. Повторяя задание одновременно с показом педагога, дети развивают реакцию, внимание, наблюдательность, быстро прогрессируют в приобретении собственных «словарей» инструментальных, вокальных, ритмических «слов». Эти словари необходимы им, чтобы как можно скорее начать собственные попытки что-либо создавать. Очень скоро дети начинают понимать, что они владеют удивительной творческой способностью. Нет ничего более действенного, что могло бы повлиять на их самоутверждение и желание учиться.

Симультанные имитации, во-первых, могут использоваться в двигательных заданиях («Зеркало», «Делай, как я»), в работе звучащими жестами, играх голосом (так называемые фонопедические упражнения), звуками речи и инструментов.

Во-вторых, они являются одним из лучших приемов, дающих детям почувствовать радость и удовольствие от коллективного,

деятельного участия в музицировании, от возможности изобретать и придумывать на ходу. Нет более эффективного способа, чтобы сразу вовлечь их в процесс увлекательного общения. И наконец, когда ученик становится ведущим, он должен сам изобретать и придумывать на ходу всевозможные звуковые, ритмические и двигательные идеи. Таким образом он делает первые маленькие шаги к самостоятельности своего музыкального мышления, которое и является целью всех наших педагогических усилий.

«Главной задачей учителя является сделать постепенно себя ненужным. Любая образовательная цель будет достигнута, когда ученик сможет справляться с заданием без помощи учителя или кого-либо еще. Ступенька в обучении считается пройденной, когда ученик хочет делать это самостоятельно. В музыкальном обучении значит, что музыкальный урок достиг своей цели, если он разбудил в ученике желание продолжать и повторять упражнение вне классного обучения» (*Келлер В.* Введение в музыку для детей).

Существует огромное количество музыкально-двигательных, танцевальных, речевых игр, которые развивают идею точного симультанного повторения. Множество их в детском фольклоре. Например, игровая песня «Как у деда Трифона» (см. Приложение).

Начинать подобные упражнения лучше сидя на стульях или стоя возле них. Предложите детям имитировать самые простые ваши движения разных частей тела: рук, ног, головы, пальцев, коленей и т.д. Каждое должно некоторое время повторяться, пока все не начнут делать его легко и весело. Вы можете подражать походке или повадкам различных животных, кукол или механизмов. Необходимо повторять движения без пауз, однако темп и ритм движения могут неожиданно меняться. Дети воспримут игру с энтузиазмом и наверняка захотят через несколько минут показывать сами. Это будет самый лучший результат ваших первых педагогических усилий по вовлечению детей в процесс активного участия. Игру можно проводить под хорошую танцевальную музыку. Лучше работать с фонограммой, чтобы педагог тоже мог быть участником музицирования.

Все это будет намного эффективней для музыкального развития детей, если сначала педагог, а затем кто-либо из них возьмется сопровождать импровизированные движения ритмическим аккомпанементом, например на ручном барабане, клавесах, ксилофоне. Задачей тут будет быстро подобрать соответствующий темп, ритм.

Возможный вариант: ведущий дает сигнал для движения в пространстве игрой на барабане, а игрой на тарелке — для

движения на месте. Этот вид заданий доставляет детям море радости и одновременно развивает их слуховую восприимчивость и реакцию.

Дети могут также спонтанно сопровождать движениями ритмично декламируемые прибаутки, потешки, веселые стихи. Например, такие:

***
Играет кот на скрипке,
На блюде пляшут рыбки,
Танцуют чашки, блюдца,
А лошади смеются!

***
Под горою у реки
Живут гномы-старики.
У них колокол висит,
Позолоченный звонит:
Диг-диги, диги-дон —
Посмотри, откуда звон!

***
Черти в озере купались,
Черти рожками бодались,
Черт чертенка как толкнул —
И чертенок утонул.

Об использовании звучащих жестов для начальной ступени активного музицирования следует сказать особо. Термин этот «звучащие жесты» принадлежит Гунильд Кетман, соратнице Карла Орфа. Звучащие жесты — это игра звуками своего тела, игра на его поверхности: хлопки, шлепки по бедрам, груди, притопы ногами, щелчки пальцами, цоканье языком и др. Идея использовать в элементарном музицировании те инструменты, которые даны человеку самой природой, отличается универсальностью, важной для массовой педагогики, так как подобные формы ритмического сопровождения в том или ином виде есть у всех народов мира, в том числе в русском фольклоре.

Пение и танцы с аккомпанементом звучащих жестов позволяют организовать элементарное музицирование в любых условиях, при отсутствии других инструментов. Звучащие жесты, как форма темброво-ритмической работы по доступности, своим

творческим возможностям, высокой эффективности, не имеет аналогов в нашей педагогической практике, особенно в сочетании с речью и движением. Предложение работать с детьми над звучащими жестами необходимо воспринимать не в качестве благого пожелания, а как важную форму простейшего активного участия детей в музицировании. Их использование вносит элемент движения, так необходимого для ощущения музыки и для освоения детьми ее ритма, потому что так он осознается и усваивается лучше всего.

Четыре основных тембра — это четыре «природных» инструмента: притопы, шлепки, хлопки, щелчки. В традиционно принятой записи звучащие жесты укладываются в 4-строчную партитуру, сбоку которой отмечены сокращенно обозначения используемых «природных» инструментов, которые могут применяться как все вместе, так и в самых разных сочетаниях:

«Играй, как я» — это целая серия всевозможных заданий, которая дает простор для развития фантазии в самых разных направлениях. Первая и самая простая симультанная темброво-ритмическая имитация может быть предложена детям с использованием звучащих жестов. Педагог начинает ритмично хлопать в ладоши, продолжая это делать некоторое время, пока все дети не включатся в нужный темп и ритм. Затем он может перейти на притопы одной или двумя ногами по очереди; начать ритмично чередовать хлопки и шлепки, щелчки и притопы.

Звучащие жесты можно предложить детям «переносить» на инструменты. Традиционно за каждым «природным» тембром временно и условно закрепляется определенный инструмент, например, щелчки пальцами — это могут быть пальчиковые тарелочки, треугольник, глокеншпиль; хлопки — деревянные шумовые или ксилофоны; шлепки по бедрам — ручные барабаны или металлофон; притопы — большие барабаны и басовые инструменты. Дети особенно любят игру, когда ведущий, чередуя

звучащие жесты, как бы задает порядок вступления инструментов оркестра, который мгновенно реагирует аналогичной игрой на соответствующем инструменте. При отсутствии инструментов можно использовать простейшие предметы для извлечения звуков: карандаши, рыболовные колокольчики, пластмассовые линейки. Предложите детям поискать звуки в классе, за которыми можно будет закрепить четыре звучащих жеста. Существующих вариантов очень много. Поиск их составляет творческую часть игры. Учебная же — это тренировка памяти, реакции, тембрового слуха, чувства ритма, точного ощущения темпа, умения следить за указаниями дирижера и самим стать им.

Темброво-ритмическое воспитание на основе звучащих жестов позволяет создавать не только аккомпанементы, но и целые композиции, построенные по всем строгим законам музыки.

К играм на основе одномоментных имитаций относятся игры голосом, которые позволяют детям исследовать богатейшие колористические возможности человеческого голоса. Голоса детей могут использоваться подобно инструментальным тембрам для различной звукокрасочной игры, создания различных звуковых эффектов с участием языка, губ, мышц гортани, щек: свист, шипение, кряхтение, цоканье, различные виды вибрантов (гортани, языка, губ), вдохи, выдохи, возгласы — огромный арсенал их с первых же занятий образует активный «инструментальный» словарь ребенка[7]. Эти звуки с легкостью используются детьми в озвучивании сказок и стихов, а также в качестве аккомпанемента к движениям (см. в Приложении модели «Смотрите, смотрите, падает лист» и «Весенние голоса»).

Фонематические и артикуляционные игры фонемами, фонемными слогами составляют их богатейший раздел. Из опыта многих педагогов известно, с каким воодушевлением дети воспринимают звуковую бессмыслицу. Тарабарские, чепуховые рифмы (эне-бэне-раба, мисли-масли-кумпа-тели) с удовольствием ими принимаются и музыкально обрабатываются. Интересную мысль о естественной природе подобного явления высказал М. Харлап: «Между речью и музыкой есть стадия лепета — ритмической игры со звуком. Эта ритмическая структура является предпосылкой образования музыки». Фонемные слоги для речевых игр часто образуются произвольным сочетанием звуков (синти-бринти, хоккери-доккери, фок-трок) и могут быть звукоподражательными (кап-кап, трах-бах, дили-дон). Во втором случае они носят знаковый характер, являясь прообразом целого ряда музыкальных интонаций, которые осваивают дети в первую очередь.

Удачно найденная фонема, слог, интересная их темброво-ритмическая интерпретация могут образовать остинато для аккомпанемента, стать основой для новой части формы или просто элементом для импровизационной звукокрасочной игры (см. во второй части модели «Вальс петушков» Стриборгга, «Хохотальная разминка», «Едем, едем на тележке», «Антошка» в обработке Т. Боровик).

Все сказанное выше по поводу одномоментных имитаций может быть отнесено к запоминаемым имитациям — всевозможным вариациям упражнений по типу «эхо». Задания такого типа очень широко используются многими педагогами для активного непосредственного вовлечения детей в музицирование на всех ступенях обучения ввиду их универсальности и высокой эффективности. Эти имитации способствуют развитию звуковысотного и ритмического слуха, чувства формы, активности внимания, быстроты реакции, памяти. Повторяя сразу после показа педагога точно и без паузы звучащие жесты, звуки речи, ритмические и мелодические мотивы (голосом и на инструментах), движения и различные сочетания этих средств, дети быстро накапливают багаж своей музыкальной «компетентности», что вплотную приближает их к возможности изобретать и комбинировать самим. Имитации «эхо» являются важнейшей ступенью к импровизации.

Упражнения проводятся в едином метроритмическом движении и эффективно развивают у детей внутреннее ощущение стабильности метра, темпа —навыка, необходимого для любого музицирования. «Эхо» — одна из самых удобных форм показа нового материала и работы над ним. Здесь педагог имеет возможность проконтролировать развитие учащихся, степень усвоения ими знаний: способны ли они безошибочно повторить заданную модель и могут ли сами быть ведущими в игре «Эхо».

Несколько методических рекомендаций помогут педагогам представить отдельные ступени увлекательного процесса музыкальной игры:

• Объясните, что такое пульс, пусть дети найдут и почувствуют каждый свой пульс. Затем вся группа мягкими ударами кончиков пальцев играет на коленях, пока единый темп не будет установлен.

• Далее объясните детям, какой темп будет нужен и как вы его покажете (хлопками, шлепками, щелчками или комбинацией звучащих жестов). Для начала лучше взять двухдольный мотив.

• Предложите группе повторять простой мотив, исполняя его без остановок много раз. Можете изменять динамику и тембр хлопков (разными способами). Если есть уверенность, что дети

услышат, воспримут изменение самого мотива и смогут его воспроизвести, можно изменять саму задаваемую модель.

• Когда вся группа справляется с «эхо» успешно, отдельные дети могут исполнять его по очереди друг за другом. Позже педагог может кивком головы показывать, кто будет следующим.

• Затем следует игра со сменой ролей: каждый ребенок получает возможность продолжить свой пример и определить, кто будет его партнером по «эхо». Партнер должен дополнить модель и задать новую для следующего участника. Таким образом, игра развертывается по цепочке, предоставляя возможность познакомиться с элементарной импровизацией, которая состоит в умении представить спонтанно в хлопках новую модель.

• Новое задание: ребенок задает ритмический мотив. Следующий повторяет его за ним, но в других звучащих жестах.

• Задания могут быть изменены, расширены и значительно усложнены (триоли, шестнадцатые, трехдольные, четырехдольные, шестидольные, а затем пятидольные размеры, смена акцентов, синкопы, затакт и т.д.).

• Договоритесь и установите единый темп. Используя подходящий диалогический текст, приведите детям пример вопросно-ответной структуры. Например: «Киска, киска, где была?» — «В кухне молочко пила». Или: «Энзы-бэн-зы, энзы-трок!» — «Энзы-бэнзы, прыг да скок!» «Вопрос» лучше построить в виде четырехтакта (на две четверти) или двутакта (на четыре четверти), чтобы отчетливо ощущалась необходимость продолжения (незавершенность, открытость). Пусть дети попробуют повторить и закончить построение. После того, как они смогут выполнить это, пусть сделают и то, и другое самостоятельно. Происходит преобразование диалога в монолог или переход от упражнения на дополнение ритмической формы к упражнению в «изобретении». Чередование tutti и solo постепенно ведет детей к пониманию формы рондо.

• Изменяйте период, используя различные ритмические формулы, затакт, синкопы и др.

• Отходите от симметричной формы периода, добавляя «коду». Проще всего это сделать, повторив последние два такта (пиано) финального построения.

• Расширяйте форму, включая средний эпизод (В) после повторения первого периода. За контрастным эпизодом снова следует часть А, которая воспринимается, как реприза. Это требует хорошей памяти. В результате рождается репризная форма ААВА.

• Репризная форма ААВА может образовать основу для формы рондо. Другие типы форм могут быть развиты из элементов А и В:

AAB, ABB, $A_1A_2A_3$, и т.д. Необходимо лишь варьировать и чередовать исходные элементы. Введение дополнительного эпизода С подводит к разновидности рондо ABACABA.

***

Основу методики элементарного музицирования с детьми младшего возраста составляет формирование метроритмического чувства во всем его многообразии (чувство темпа, метра, ритма — ритмического рисунка, формы). Оно само по себе является определяющим для успешности коллективных форм музицирования. Важное значение при этом имеют все его компоненты, но среди них главный — чувство равномерной метрической пульсации, ощущение внутреннего времени музыки. Ребенок, не слышащий метра, плохо двигается, делает все «поперек такта», невыразительно интонирует, так как не ощущает движения мелодической линии, не чувствует формы. Для игры в ансамбле он становится проблемным участником.

Ошибочно считать, что чувство метра воспитывается само собой. На это должно быть направлено основное внимание педагога, особенно в первый год обучения. Задания ощутить метр, отметить его разными способами в пении, инструментальной музыке, речевых и двигательных упражнениях даются детям в течение целого года на каждом занятии.

За ощущением равномерной пульсации следующим логическим звеном идет выделение сильной доли и осознанное тактирование музыкальных размеров. В работе над ритмом нужно придерживаться определенной последовательности, которая многократно подтверждена практикой и имеет научное обоснование:

1. Равномерное метрирование музыки.
2. Выделение сильной доли (акцент).
3. Тактирование (сильные и слабые доли).
4. Освоение ритмических рисунков и наложение их на метрическую сетку без счета, на долю такта.

Метрическая сетка (сильная доля на фоне пульса) — основа любой партитуры для музицирования. Это то необходимое, без чего нельзя музицировать, и то элементарное, что доступно даже дошкольникам. Умению слышать и исполнять ее в различных музыкальных размерах следует отвести важное место в обучении, так как только на этой основе возможна свободная ритмическая импровизация.

Работа с детьми по элементарному музицированию предполагает качественно иные подходы к обучению со стороны педагога. Его задачей становится не просто направлять учебный

процесс, а жить на занятиях вместе с детьми, помогать им, искренне радоваться их успехам. Эту педагогику по праву называют педагогикой сотрудничества.

С первых же минут ему нужно найти правильную эмоциональную волну в общении с детьми. Оно должно быть легким, непринужденным, доставлять взаимное удовольствие детям и педагогу. В этом случае ребята не испытывают на занятии дискомфорта, скованности, страха. Они естественны, раскованны и искренне увлечены всем происходящим. Здесь нет места скуке и однообразию, зато всегда желанны фантазия и выдумка.

Музыке маленькие дети должны учиться легко и приятно. Опытный педагог понимает, что вначале всегда лучше только заглянуть в новое, слегка к нему прикоснуться, подняться вверх на «полкирпичика». Но ни в коем случае не вызывать неуверенность детей чрезмерно трудным заданием, т. е. терять их внимание и интерес. Большую роль здесь играет интуиция педагога, его опыт. Он должен почти безошибочно чувствовать тот уровень сложности, который может быть освоен детьми без видимого усилия, с одного-двух раз.

При этом нужно помнить и о качестве. Любое упражнение, задание должны выполняться, имитироваться детьми точно, а не приблизительно. Это важно для быстрого формирования «словаря» слуховых представлений. Нельзя объяснять неудачи детей их немузыкальностью. Это скорее ошибки педагога в выборе сложности задания для данной конкретной группы. Необходимо приспосабливать методику к детям, а не наоборот. Тщательно продуманная работа учителя дает детям уверенность в себе: «Я все могу, у меня все получается» — с этой психологической ступеньки начинается путь в страну детского творчества и рождается атмосфера сотрудничества, когда педагог вместе с детьми, для них, а не над ними. Он в данном случае — организатор музицирования, участник, помощник, но не «директор или командир». На каждом уроке один из учеников (по очереди) может поменяться с учителем ролью и направлять группу.

Занятие по элементарному музицированию должно быть эмоционально разнообразным и основываться вначале на непроизвольном внимании детей, так как оно более активно, плодотворно и способствует легкому усвоению материала. Как удержать его на протяжении 40—45 минут, занимаясь при этом серьезными учебными проблемами? Главный помощник здесь — быстрый темп занятия, не оставляющий места однообразию и скуке. Восемь — десять заданий на каждом учебном занятии, даже если вы работаете над одной моделью, — это нормальный

рабочий темп, удобный, интересный, комфортный для детей. Заниматься многим понемногу — вот один из важнейших принципов организации занятия. Задание, упражнение не должны длиться более двух-трех минут, максимум пять минут. В смене заданий, форм работы над моделью незаметно пролетает время урока.

Поддержанию интереса детей способствует общий увлекательный характер занятия. Им нужно чаще говорить: «Мы сейчас будем с вами играть и придумаем что-нибудь интересное». Это не только снимает все психологические зажимы, но и настраивает детей на нужную волну. Веселые тексты для речевых упражнений, забавные песенки — неизменные помощники педагога. Шутливая вокализация бытовой речи будет уместна во всевозможных организационных моментах и с восторгом воспринимается детьми. Если вы речитативно будете спрашивать: «Куда же, в самом деле, задевались мои ноты?» или нечто подобное, дети очень скоро начнут вам подражать. О пользе такой спонтанной вокально-интонационной игры говорить излишне.

Несколько слов нужно сказать о несложных правилах, соблюдение которых поможет избежать излишнего шума и повышенной возбужденности детей. Часто их излишняя импульсивность мешает осуществить намеченное. Педагог должен уметь правильно дозировать эмоциональность, она не должна мешать. Им можно показать и объяснить, что на занятии можно почти все, но нельзя шуметь и разговаривать, когда звучит музыка. Она любит тишину и внимание. Во время объяснения и показа нельзя играть на инструментах, которые находятся в руках, необходимо уметь останавливать игру по знаку педагога или товарища, выполняющего его роль. Приучайте детей понимать вас без слов: на языке жестов и мимики. Это позволит значительно повысить уровень внимания и чуткости восприятия.

Если, несмотря на повторные мягкие предупреждения, дисциплинарные трудности возникают (баловство, недоброжелательность, злобность, чепуха, неправильное обращение с инструментами), не пытайтесь разрешить их с помощью устрашения ребенка: крика или каким-то другим подобным способом. Лучше скажите мешающему ребенку, что он будет удален из группы. Если вся группа несобранна и выведена из равновесия, сделайте перерыв или постарайтесь завладеть вниманием детей («Кто быстрее всех затихнет?» или «Вы можете разговаривать друг с другом сколько захотите, но надо замолчать, как только вы услышите барабан» и т.д.). Кто примет правила игры и откликнется на призыв педагога, сможет получить

инструмент для игры. Поощрение всегда более эффективно, чем наказание!

Приготовьте, если возможно, все необходимые инструменты до урока. Ксилофоны, металлофоны, глокеншпили нужно расположить на правильной высоте: на уровне колен для играющих сидя и на уровне запястья для играющих стоя. Для урока также необходимы разнообразные ударные инструменты.

• Разучивайте каждую партию со всей группой. Дети, не сидящие за инструментами, также должны участвовать в разучивании: хлопать, петь, используя подходящие для инструмента слоги («плюм» для ксилофона, «дзинь» для глокеншпиля, «ту» для блок-флейты). Только когда все партии выучены группой, их распределяют между детьми.

• Ребята, не занятые в данный момент в игре на инструментах, наблюдают за играющими, запоминая партию. Затем они меняются с ними ролями.

• Исполнение инструментальных пьес предоставляет хорошую возможность потренироваться в дирижировании. Всегда давайте детям возможность музицировать самим в конце урока.

• Не проводите долгое время с ребятами только сидя, стоя или в **ПОСТОЯННОМ** движении. Лучшим способом организации урока будет чередование этих трех возможностей в соответствии с намеченным планом. Учитель также должен сидеть, стоять или двигаться вместе с группой.

• Хвалите детей за хорошее исполнение, называя каждого ребенка по имени. Сказать: «Сережа, ты играешь пульс правильно», — гораздо лучше, чем просто «хорошо».

• Не критикуйте и не наказывайте детей за неудачное исполнение, а помогайте улучшить его своими полезными предложениями: «Сейчас было почти хорошо. Теперь попробуй снова и следи, чтобы левая рука тоже играла».

• Самой важной задачей педагога является наблюдение за исполнением на уроке. Оно предполагает немедленную похвалу или исправление. Непрерывное наблюдение сделает абсолютно ненужными проведение неточных и никому не нужных проверок, контрольных уроков через определенные промежутки времени. Контролируйте каждого ребенка как можно чаще и незаметно для него, избегая критики и нервозности. Во время пения и игры ходите тихо вокруг, слушая и наблюдая внимательно за тем, что и как дети делают.

• То, как музыка исполнена (речь, игра на инструментах, танец), также должно быть предметом наблюдения и исправления в случае надобности. Никогда не довольствуйтесь уже выученными наизусть упражнениями (текстами, песнями,

инструментальными партиями): очень важно принимать во внимание качество исполнения нового материала урока.

• Показывайте детям, как говорить или петь отчетливо. Однако пойте и декламируйте вместе с ними как можно меньше. Вместо этого очень внимательно слушайте!

Часть вторая Тематические модели для музицирования

Предлагаемые в этой части книги модели занятий не являются в традиционном смысле ни сценариями, в которых с точностью расписаны все роли, ни планами уроков, где определена и выверена последовательность педагогических действий. Это действительно модели занятий, которые предполагают не только творческую работу педагога по осмыслению и принятию новых методов обучения, но и по адаптации, приспособлению данного материала к возможностям и способностям конкретных детей.

Идея создания данных тематических моделей родилась в творческом сотрудничестве с Татьяной Боровик, фантазия и тонкость восприятия которой незримо присутствуют на этих страницах.

Педагогам можно порекомендовать начинать работу с одной из предложенных моделей, стараясь вызвать активный интерес детей, познакомить их с условиями работы на уроке, когда все могут быть участниками, с правилами поведения, обсуждения, реакции и т.д. Необходимо подойти творчески к исполнению каждой из моделей, воспринимая ее как образец для своей интерпретации, индивидуальной обработки, собственных сочинений, а не для точного копирования! В этом состоит принципиальная особенность данного материала. Он создан для активного постижения детьми музыки в игре ее элементами. Педагогу нужно все время подталкивать их к поискам своего решения в речевой интонации, звучащих жестах, мимике, движении, тембровом оформлении композиций. Импровизационные типы заданий предполагают поиск детьми своего индивидуального варианта как способа самовыражения в коллективном музицировании. Радость ребят от участия в совместном музицировании, их раскованность, свобода, удовольствие от слаженной «работы» чувства и мысли, творческое вдохновение не могут оставить равнодушным педагога, искренне их любящего и желающего не только учить, но и развивать их.

Однако каждый учитель должен иметь в виду, что ребята, не имевшие ранее практики творческой игры, могут очень по-разному отреагировать на предложение выполнить простое на

первый взгляд задание: «Сделай, сыграй, как ты хочешь». Одни сразу теряются и ничего не могут сделать, другие могут чрезмерно увлечься мыслью о вседозволенности и повернуть течение урока в деструктивном направлении. Поэтому педагог всегда должен оставаться капитаном на корабле, даже тогда, когда на капитанский мостик становится ребенок. Скромному и робкому не дайте сразу же «утонуть», сделайте так, чтобы он был уверен, что плывет сам. Очень активного смело ставьте на капитанский мостик: его пример воодушевит остальных, а сознание ответственности сразу охладит желание разрушать.

Дети только будут учиться выражать себя, не важно сколь просто или сложно — каждый будет делать это очень индивидуально. Любая придуманная ребенком малость ценна, и в классе должно постепенно сформироваться спокойное и уважительное отношение к чужим проявлениям индивидуальности. Здесь совершенно излишним будет соревнование «кто лучше?». Постепенно дети привыкнут не соревноваться в том, кто лучше, а сотрудничать, учиться друг у друга, понимая, что истина многогранна, а единственного лучшего решения просто не бывает: оно всегда многовариантно. И в принятии этого решения есть место для любого мнения, любой высказанной музыкальной идеи. Пусть это будет даже один-единственный звук.

§ 1. Дождинкины Осенины

Поговорите с детьми о названии занятия «Осенины». Так в народном календаре называлась встреча осени. Первые Осенины приходили 19 августа, а вторые — 21 сентября. Пофантазируйте вместе о том, какой смысл заключен в этом названии.

Особо хочется сказать о тональности занятия. В нем есть тонкость и изысканность, обусловленная прежде всего самой идеей: прочувствовать и пережить с детьми в музицировании палитру осенних настроений — тихую грусть, задумчивость, внутреннюю сосредоточенность, щемящую тоску, а также чувства сопричастности, единения, умение понимать без слов. Постарайтесь сразу создать атмосферу спокойного раздумья, доверительности.

Стулья для занятия расставьте по кругу так, чтобы дети сидели не очень плотно друг к другу. Центр класса должен быть свободен для движения. Необходимые инструменты можно разместить на стульях, столе в центре круга или сосредоточить

где-нибудь сбоку так, чтобы их можно было свободно и легко брать. Если у вас есть желание украсить урок, попросите половину детей сделать заранее по 2 осенних листика из бумаги, другую половину — по 2 дождевые ниточки (пучки нарезанного полиэтилена).

1. *«Осенины, Осенины»* — речевая интонационная игра с инструментами.

Осенины, Осенины —
у дождинок именины.
Осенины, Осенины —
паутинок именины.
Осенины, Осенины —
разных красок именины.
Осенины, Осениы —
тихих звуков именины.

Предложите каждому ребенку попробовать сказать по-своему слова «Осенины, Осенины» — это будут сольные партии, а остальные добавят вторую половину строчки хором. Можно и нужно изменять ритмизацию текста: произносить его с паузами, другими длительностями. Первоначальным аккомпанементом к речевой декламации пусть будут тихие звучащие жесты: шлепок по коленям и щелчок пальцами. Между строчками могут быть инструментальные эпизоды: пусть дети попробуют выбрать подходящий инструмент и сыграть импровизированную музыку дождика (треугольник, коробочка), паутинки (маракас, детская арфа, цимбалки), разных красок (ксилофон и металлофон), тихих звуков (все инструменты по знаку дирижера по очереди или группами). Работа над моделью может вполне занять большую часть урока, завершением которого будет исполнение целой композиции, в которую желательно включить и движение: несколько человек могут стать дождинками, паутинками и импровизированно танцевать под соответствующую музыку.

Работа над одной этой моделью даст детям столько удовольствия и знаний о выразительном использовании средств музыки, что они наверняка будут очень воодушевлены своими открытиями. На следующем уроке можно повторить модель, если дети попросят, и предложить им свободно исполнить ритмодекламацию на фоне любого звучащего вальса.

2. *«Между небом и землею»* — пение, сопровождаемое звучащими жестами, игрой на инструментах, движениями. Спойте вначале детям эту несложную мелодию без сопровождения, побуждая подпевать вам негромко, прислушиваясь и

подстраиваясь к вашему голосу. При повторном исполнении добавьте какой-нибудь инструмент. Дети должны сами захотеть включиться в музицирование. Сидя в кругу и подпевая вам, они могут исполнять аккомпанемент движениями рук на $^3/_4$: 1-я доля — шлепок по своим коленям; 2-я доля — шлепок обеими руками по коленям своих соседей справа и слева; 3-я доля — тихий, легкий хлопок. Ритмичные движения рук должны выполняться свободно, непринужденно. Только тогда движения станут приятным сопровождением к пению. Несколько детей должны взять на себя исполнение аккомпанемента на инструментах. В конце первого и второго куплетов можно включить спонтанную импровизацию на инструментах: для лунного лучика, перезвонов. Последние слова песни «Осень...осень...осень» могут образовать хоровой кластер, если предложить детям произносить их свободно и произвольно, в разных темпах, регистрах, как бы заполняя словами все пространство класса. Несомненно важным дополнением к композиции будут свободно импровизирующие танец дети. В руки они могут взять пучки нарезанного полиэтилена. В процессе работы дети меняются ролями.

3. «Дождик накрапывает» — игра с детскими музыкальными инструментами. Каждый ребенок берет инструмент и все садятся или становятся по кругу. Дирижер, стоя в центре, показывает по очереди каждому участнику музицирования по четыре метрических пульса (сыграть четыре звука на инструменте) без пауз, в одном темпе. Не забывайте, что главное здесь — игра звуками, поэтому неизбежные вначале неточности в метре не должны омрачать радости игры. Когда дети будут легко справляться с четырьмя пульсами подряд, задание можно усложнить. Предложите играть по два звука без пауз, стараясь не пропустить время своего вступления. Обратите внимание детей на необходимость играть тихо и осторожно, прислушиваясь к звучанию каждого инструмента. Можно группе из нескольких человек предложить декламировать на фоне музыки дождика следующее стихотворение:

Мелкий дождик моросит
Кап, кап, кап, кап — щелчки пальцами по очереди каждой рукой.
В листьях сада шелестит
Кап, кап, кап, кап
Мокнет мяч у ворот
Кап, кап, кап, кап
Мокнет поле, огород
Кап, кап, кап, кап

(В. Степанов)

4. «Падает лист». Данная модель предоставляет большие возможности педагогу и детям творить свою музыку. Предложенный вариант — только один из множества, чтобы сочетать речь, музыку и движение. Пусть дети под вашим руководством окунутся в возможность придумывать и изменять. Познакомьте их сначала со стихотворением. Первые две строчки каждого четверостишия произносят ребята, сидящие в кругу, и сопровождают их игрой на инструментах. Несколько детей замирают, присев внутри круга — это «листья», которые будут импровизировать спонтанный танец, имитируя движения листьев в порыве ветра. Сидящие в круге создают динамическое крещендо звуками речи, стараясь поднять с земли «листья» и заставить их кружиться. Здесь детям нужно добиться слаженных действий в игре динамикой, на которую должны чутко реагировать «листья», то поднимаясь, то опускаясь. Объемная звуковая форма с постепенными изменениями и перепадами динамики увлекает не только двигающихся, но и заставляющих двигаться — тех, кто создает аккомпанемент к движению.

Вторые две строчки каждого четверостишия добавляет педагог, а дети импровизируют движения. «Листьями» в каждом куплете могут быть другие дети.

5. «Дождик» — русская народная потешка с аккомпанементом инструментов и звучащими жестами. Модель позволяет развернуть рондообразную форму АВА-ВА, в которой эпизодами будут звучащие жесты, а вступление и заключение можно составить из звукоподражательных слогов и ритмичной игры треугольника. Хороводная форма: пение и движение по кругу; звучащие жесты, ритм которых меняется педагогом при каждом новом повторе.

6 «Осенняя гамма». Эта небольшая модель открывает для детей возможность попробовать спонтанно импровизировать, так, как они могут это делать. Простейшая импровизация будет заключаться в ритмизации и индивидуальной вокализации названий нот гаммы. Предложите детям угадать, какую ноту нужно спеть и сыграть на инструментах после того, как вы прочтете очередную строчку стихотворения. Позднее можно поиграть с нотами по-другому: найти слова, в которых они прячутся, и спеть их на одном звуке. Например: до-до-домик, до-до-дож-дик, до-до-долька, до-до-помидоры; до-до-тэйквандо; ми-ми-милая, ми-ми-мишка, ми-ми-мишура; ля-ля-лягушонок, ля-ля-земля, ля-ля-склянка, ля-ля-труля-ля и т.д. Игра идет по кругу:

дети подходят к инструментам по очереди (или по желанию). Кажущаяся такой простой, она может повторяться, усложняясь, много раз: спеть ноту на заданный педагогом ритмический мотив, на протяжении всей игры сохранить единое метрическое движение без пауз между играющими, спеть ноту, слово и украсить их движением.

7. *«В доме моем тишина»*, (слова и музыка Т. Боровик). Эту очень тонкую модель можно назвать «звуки осени». Дети по желанию разделяются на играющих аккомпанемент, простейшие варианты которого приведены, и поющих. Обратите их внимание на то, что пение и звучание инструментов должны находиться в гармонии: и то, и другое нужно делать негромко, прислушиваясь к общему звучанию. Пение сопровождается подходящими звуками по тексту. Не предлагайте детям никаких вариантов озвучивания текста, пусть они сами поищут нужные звуки на инструментах, в окружающих немузыкальных предметах, попробуют заставить зазвучать свое тело — голос, руки, ноги, язык и т.д.

1. В доме моем тишина.
В доме моем я одна.
Только где-то шуршунчики шуршат *(2 раза).*
(Звучат тихонько маракасы, дети шуршат, потирая ладошки.)
Говорком:
Шуршунчики шуршат, шуршунчики шуршат.

2. В доме моем тишина.
В доме моем я одна.
Только где-то стукунчики стучат. (*2 раза).*
(Звучат деревянные палочки, дети щелкают ногтем по стулу, парте.)
Говорком:
Стукунчики стучат, стукунчики стучат.
Шуршунчики шуршат, шуршунчики шуршат.

3. В доме моем тишина.
В доме моем я одна.
Только где-то скрипунчики скрипят. *(2 раза).*
(Дети водят ногтем по кожаному барабану и др.).
Говорком:
Скрипунчики скрипят, скрипунчики скрипят.
Стукунчики стучат, стукунчики стучат.
Шуршунчики шуршат, шуршунчики шуршат.

В остальных куплетах 5-е строчки звучат так:
4. Звучунчики звучат. (*Звуки глокеншпиля ad labium.)*
5. Бурчунчики бурчат. (*Играют фонемой «бр-бр-бр».)*
6. Сопунчики сопят. (*Посапывают носом.)*

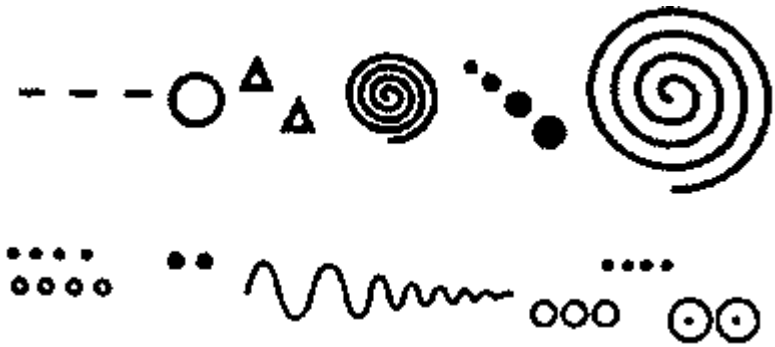
8. «Краски осени». Двигательное импровизационное задание по типу «зеркальные отражения». Музыкальным сопровождением может быть фонограмма спокойного оркестрового вальса или другой подходящей музыки. Дети стоят парами друг к другу с разноцветными платками, листьями, дождиком в руках. Атрибуты в парах одинаковые. Один из пары импровизирует свободные, небыстрые движения, другой точно копирует их (зеркало) одновременно с первым, чтобы было трудно распознать, кто «человек», а кто «зеркало». Импровизирующий ребенок выполняет медленные движения в собственном темпе, который может быть не связан с темпом звучащей как фон музыки. Первый раз педагог может импровизировать, а все дети будут «зеркалом» — покажите им, какими красивыми и разнообразными могут быть их движения с предметами. Собрав платок в комок, положив листья и дождинки на пол, ребенок дает знак, что импровизация переходит к партнеру, т.е. происходит обмен ролями. Модель требует концентрации внимания друг на друге и может исполняться в полной тишине. Постарайтесь убедить детей в необходимости общаться друг с другом без слов: жестом, взглядом, мимикой.

§ 2. Морозкины забавы

В данной тематической подборке моделей представлены знакомые детям формы музицирования, которые доставят им удовольствие от радости игры, возможности фантазировать и использовать уже имеющиеся навыки. Одновременно с ними здесь предложены и новые модели, ведущие ребят дальше в мир выразительного использования звуков. Это модели «Метелица» на музыку К. Сорокина и «Дед Мороз». Для работы понадобятся белые легкие шарфы и пучки елочного дождя, а также листы для рисования графических знаков к стихотворению «Дед Мороз».

Графические обозначения могут быть многосмысловыми и обозначать различные характеристики звуков: один и тот же знак может быть истолкован как характеристика тембра,

соответственно которому нужно подобрать инструмент, как способ игры на инструменте, как характеристика движения звуков и т.д. Графические символы могут быть придуманы для различных инструментов и затем использоваться для составления простейших тембровых партитур, в которых фиксируется последовательность игры инструментов, а также может моделироваться динамика и фактура в самом общем виде.



Нарисуйте любую подобную партитуру на большом листе и предложите детям ее озвучить. Если за знаками зафиксировано звучание определенного инструмента, дети могут изобретать различные способы игры на них, стараясь найти оригинальное звучание. Партитуры предполагают озвучивание графической записи в самых разнообразных вариантах. Здесь не может быть «правильно» или «неправильно». Пути перевода знаков в звуки и звуков в знаки множественны. Любой вариант принимается как возможный. Поговорите с детьми о различных и неповторяющихся путях озвучивания одной и той же записи.

Дети могут сами придумывать элементарные графические символы для записи звуков, рисовать собственные партитуры, озвучивать их. Задача педагога — подтолкнуть их к созданию подобных партитур (см. 3-ю главу). Это может быть интересным домашним заданием или отдельным специальным занятием, на котором дети получат бумагу и цветные фломастеры для индивидуальной работы (имеющиеся инструменты раскладываются перед ними). В домашнем задании они могут придумать партитуру для самых обычных предметов, из которых можно извлечь звуки: кубиков, карандашей, бумаги, стеклянных стаканов, металлических предметов, крупы, насыпанной в коробочки. Зарисованные таким способом тембровые партитуры озвучиваются вначале другими детьми, а затем самим автором. «Инструменты» при этом могут быть выбраны любые, не только авторские.

В модели «Метелица» дети знакомятся со спонтанным сопровождением звучащей музыки на шумовых инструментах, которые должны быть приготовлены заранее и разложены перед детьми.

1.*«Скок-скок»* (русская народная потешка). Интонационно-ритмическая игра-распевка. Дети свободно располагаются стоя. Потешка поется с аккомпанементом звучащих жестов, инструментов (в предложенных вариантах) или других, придуманных детьми. Сразу после пения следует ритмическая игра «Эхо», в которой все дублируют без паузы заданный педагогом или ребенком рисунок (2—4 такта). Затем потешка повторяется, но от другого звука, высота которого каждый раз произвольно задается любым желающим на слог «ля». Все дети стараются подстроиться к нему в унисон и начинают петь. Желательно, чтобы начальные звуки попеременно принадлежали то более высокому, то более низкому регистрам (речевому и фальцетному). Игра повторяется несколько раз, разворачиваясь по форме A^1 B_1 A^2 B_2 A^3 B_3 и т.д. Когда потешка поется последний раз, дети свободно и энергично движутся поскоками по залу (один из возможных вариантов). Педагог может импровизировать ритмический аккомпанемент на ручном барабане или другом инструменте.

2. «Мороз» (русская народная потешка). Речевая игра с движением. Дети становятся по кругу и, выполняя придуманные движения, выразительно и четко артикуляцинно декламируют текст со звучащими жестами, которые нужно подобрать к тексту:

Ты, мороз, мороз, мороз,
Не показывай свой нос!
Уходи скорей домой,
Стужу уводи с собой!
А мы саночки возьмем
И на улицу пойдем.
Сядем в саночки-самокаточки,
С горки у-ух!

Варианты движения могут быть такие: в 1-й части игры дети движутся в круг и из круга, сопровождая пение ровными шлепками и выполняя хлопок на паузу. Во 2-й части (А мы саночки возьмем) берутся за руки и бегут легким бегом с ускорением. В конце все падают. Предложенная модель может многократно варьироваться как по характеру движения, аккомпанемента звучащих жестов, так и в интонационном произнесении самого текста.

3. «Зима». Пение с тональным аккомпанементом и звучащими жестами. Желательно, знакомя детей с песней, петь ее без фортепиано. Предложите, аккомпанируя вашему пению, повторять за вами звучащие жесты. При следующих исполнениях добавляйте тональный аккомпанемент, побуждайте ребят тихонько вам подпевать. Это приучит их внимательно прислушиваться к общему звучанию и своему голосу.

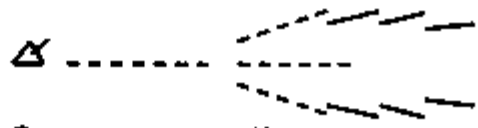
Дети садятся в круг, в центре которого располагаются играющие на инструментах. Во время пения можно выполнять такую последовательность из звучащих жестов ( ): два тихих щелчка пальцами, легкий шлепок по своим коленям, шлепок по коленям своих соседей справа и слева одновременно двумя руками (руки перекрещиваются). Обратите внимание детей на остановки в пении на месте фермат, движение здесь как будто на несколько секунд замирает. Из предложенных вариантов аккомпанемента может быть выбран любой или придуман свой.

4. «Метелица» (музыка К. Сорокина). Спонтанная импровизация на инструментах аккомпанемента к звучащей музыке и импровизируемое свободное движение. Прослушайте с детьми пьесу, обсудите, какие инструменты могут украсить и дополнить ее, как они должны звучать, какие интересные приемы игры можно использовать (звуки голоса, глиссандо, тремоло и т.д.).

Дети делятся на две группы: одна импровизирует на инструментах, другая — с шарфами и елочным дождем — импровизирует движения. Затем они меняются. Игра может повторяться несколько раз, пока ребята будут проявлять желание исполнить другой вариант аккомпанемента или движения.

5. «Дед Мороз» (стихи М. Клоковой). Озвучивание текста по графическим знакам, спонтанная импровизация на инструментах (см. вступительные рекомендации). Прочитайте детям стихотворение и предложите подумать, какие инструменты лучше выбрать для его озвучивания. Они вначале могут звучать после выделенных слов, а когда дети хорошо познакомятся с текстом, то вместе с ним. Пусть каждый ребенок зарисует на бумаге свою «партию»: на чем и как ее сыграть. Обратите внимание на варьирование ритма при декламации стиха. Здесь приведена только одна из множества возможных ритмических комбинаций, которые могут быть найдены и использованы при повторных исполнениях модели.

Ночью в поле снег летучий,
Тишина.

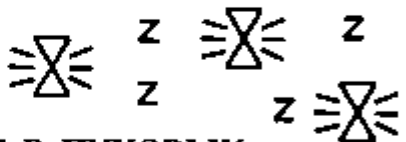


В темном небе, в мягкой туче
Спит луна.

Тихо в поле. Темный-темный
Смотрит лес.

Дед Мороз, старик огромный,
С елки слез.

Весь он белый, весь в обновах,
Весь в звездах.



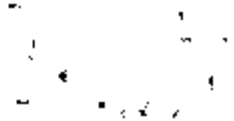
В белой шапке и в пуховых

Сапогах.
Вся в серебряных сосульках
Борода.

У него во рту свистулька
Изо льда.

Все снежинки
По сугробам улеглись,

Все снежинки
Огонечками зажглись.



6. «Солнышко, грей» (амер. детская песня). Пение с аккомпанементом и движением по тексту. Вначале целесообразно учить песню с хлопками в заданном ритме, так как они звучат на протяжении всей песни, соединяясь с движением. Для аккомпанемента может быть выбрано одно звуковысотное остинато (первое, третье) или два в любой комбинации.

7. *«Вальс-шутка»* (музыка Д. Шостаковича). Эта модель — аранжировка для детского шумового оркестра. В ней использованы маленькие (рыболовные) колокольчики по числу участвующих детей и 1—2 валдайских колокольчика. Представьте детям эту пьесу как разговор двух колокольчиков: маленького и большого. Они могут общаться и мимически, что поможет лучше понять диалогическую интонационную природу пьесы. Участие в исполнении яркой образной музыки доставит детям много радости.

§ 3. Весновкин прибаутничек

Предлагаемый здесь план весеннего занятия очень разнообразен, каждый педагог в нем может найти материал, подходящий для его детей. При этом модели могут использоваться на уроках и отдельно. План при желании легко превращается в сценарий. В этом случае подготовка к празднику или тематическому уроку не должна стать серией репетиций. Каждое исполнение — это музицирование, а не подготовка к нему. Используйте материал творчески. Дети сами могут в нем многое изменять и интерпретировать.

В начале занятия побеседуйте с ребятами о том, кто такая Весновка (девочка, которая приходит очень рано, до весны, и приносит с собой ее первые приметы). Пусть они сами рассуждают, высказывают разные мнения о том, какая она, во что

одета, на кого похожа, какой у нее характер, зачем она приходит на землю? Слово «прибаутничек» также необходимо пояснить: прибаутка — это присказка, а прибаутничек — веселое, легкое развлечение с играми, приговорами, шутками.

Начать занятие можно с приговорок:

Зима задувает — Весновка согревает.

Зима снегом засыпает — Весновка землю открывает.

Зима плетет белые кружева, а Весновка распускает их на капель.

Весновка почки разрывает, Весновка птичек зазывает.

1. *«Весенние голоса»* — фонопедическое упражнение (модель сочинена студентами Т. Боровик). Дети могут расположиться по кругу на полу или на стульях: так им будет удобнее наблюдать друг за другом, координировать свои действия с другими. Скажите им, что в этом веселом задании они сами будут подражать различным звукам природы, которые можно услышать весной. Текст говорит педагог, дети же его озвучивают.

Пригрело весеннее солнце. (Все поднимают руки вверх, как бы приветствуя солнце, и каждый поет свой звук в фальцетном регистре. Дети должны слушать звучащий кластер и не петь очень громко.)

С пригорка побежал веселый ручеек. (Дети болтают языком, изображая бульканье ручейка.)

До краев наполнил большую глубокую лужу. (Все на глиссандо опускаются голосом в нижний регистр.)

Перелился через край. (Несколько рядом сидящих детей по знаку педагога на фоне «бульканья» остальных делают голосом «волну» — вверх-вниз.)

И дальше побежал. (Половина детей «булькает» на фоне звучащего солнца — кластер.)

Выбрались из-под коры жучки *(жжжж-жжжжж* в низком регистре) **и букашки** *(ззз-зззз* в более высоком).

Расправили крылышки *(крш* с повышающейся интонацией).

И полетели кто куда *(тр-тр-тр* шепотом на разной высоте, кто как хочет).

Вдруг под кучей хвороста что-то зашуршало (*шур-гиур, шур-шур).*

И вылез ежик. (Сопеть носом, энергично втягивая и выдувая воздух.)

Ожил под теплым весенним солнцем и муравейник. (Каждый поет острые, веселые звуки в разных регистрах)

Лес наполнился птичьими голосами. (Имитация птичьих голосов всеми одновременно.)

Вот и пришла весна. (Каждый поет свой звук, как в начале

упражнения. Звучит кластер, который можно затем свести в унисон в удобном для всех детей речевом регистре.)

2. «Солнышко-колоколнышко» — игровая песня со звучащими жестами и шумовыми инструментами. Дети стоят свободно по кругу, в центре которого разложены различные шумовые инструменты и предметы, издающие звуки (пучки нарезанной бумаги, связки крупных пуговиц, ключей и т.п.). Они поют каждую строку, сопровождая пение звучащими жестами. Педагог может исполнять партию тарелки (барабана).

В конце каждой строки после свободного глиссандирования голосом дети берут инструменты, бегают и звенят ими, приговаривая последние слова: «из-за гор-горы», «красну-весну» и т.д. по тексту песни. Звук тарелки может быть условным сигналом, чтобы снова собраться в круг и продолжить пение и игру.

3. «Шаловливые сосульки» — звукоподражательная игра и пение. Дети, стоя, свободно располагаются по залу, вытянув вперед руки с опущенными вниз кистями, со свободно «болтающимися» пальцами, которые изображают сосульки. До слов «стали каплями кидаться» они поют мелодию, которую сопровождают игрой на треугольнике. На слова «стали каплями кидаться» можно выполнять щелчки в воздухе 1-м и 3-м пальцами. Свободное движение по классу хорошо озвучить спонтанной, свободной игрой на металлофоне, глокеншпиле.

4. «Капельки» — инструментальная пьеса для ансамбля орфовских инструментов (в оригинале «Росинки» С. Майкапара). Мелодию при разучивании лучше разделить на два мотива, как показано в партитуре, и поручить двум детям. Ее может исполнять педагог на блок-флейте. Партия аккомпанемента очень проста, но требует точного и стабильного чувства метра. Во второй части пьесы к основным инструментам можно добавить звучание стеклянных стаканчиков ad libium, которые украсят ее своим необычным тембром. Неплохо звучит пьеса С. Майкапара в оригинале с партией треугольника и стеклянных стаканчиков (шумовой оркестр).

5. «Герасим Грачевник» — речевая ритмическая игра в форме многочастного рондо с движением. Дети располагаются в одну линию с промежутками, достаточными для того, чтобы мог пробежать ребенок. Рефрен игры «Грач зиму да расклевал» — хоровая декламация, которая очень ритмично и четко произносится всеми детьми. Соло-эпизод произносит ребенок, стоящий в начале линии, пробегая змейкой за это время до ее конца. Каждый новый эпизод исполняет другой ребенок. Слова этой модели выучиваются в процессе игры. Аккомпанемент на

ксилофонах может быть поручен сразу пяти детям — каждому по одной-две ноты. Оставьте на ксилофонах только звуки пентатоники (без фа и си), и дети смогут самостоятельно выбрать любую комбинацию звуков. Дайте возможность поиграть свободно всем желающим, так как это будет очень интересно. «Терпкие» секундовые сочетания звучат красочно и необычно для слуха детей.

6. «Ворона» (болгарская народная игровая песня с аккомпанементом орфовских инструментов и элементами театрализации). Варианты театрализации дети придумывают сами по ходу игры. Часть ребят исполняет аккомпанемент на инструментах. В конце последнего куплета ворона догоняет и «осаливает» ребят, как бы раздавая присланные весной веснушки (игра в салочки).

7. *«Антошка»* (музыка В. Гаврилина, обработка Т. Боровик — ритмодекламация с фортепианным сопровождением). Это веселая пьеса, в которой все события должны найти отражение в интонационном произнесении текста. Партии речевой декламации разучиваются отдельно и потом соединяются с музыкой. Можно с детьми исполнить только одну из двух речевых партий с музыкой. Если со временем удастся разучить речевое двухголосие, это принесет детям большую пользу и радость от его исполнения.

8. «Пение птиц» (польская детская песня — для пения с орфовскими инструментами). Очень легкая и удобная мелодия запомнится детьми быстро. Несложен и остинатный аккомпанемент, который вначале лучше поручить детям со стабильным чувством метра. Позднее его могут играть все дети. Звукоподражание пению птиц можно сопровождать игрой на каком-либо шумовом инструменте. Песню удобно исполнять также в тональностях фа и соль мажор.

§ 4. Потешные посиделки

«Потешные посиделки» — это небольшой сценарий для летнего развлечения с элементами учебного занятия. Подготовка к нему не займет много времени. Особого внимания заслуживает обсуждение названия забавного шуточного действа, которое вам предстоит разыграть и пережить в приятном совместном общении с детьми. Объясните им, что потешать — значит забавлять, веселить, развлекать, а посиделки — это праздник общения друг с другом. Если на занятии будут присутствовать другие взрослые

(родители, воспитатели), то они непременно должны стать его активными участниками, а не зрителями.

1. *«Едем, едем на тележке».* Речевая игра с движением, которая является началом летнего «путешествия» на лесную полянку, где и будут проходить сами посиделки. Дети самостоятельно распределяются в группы по 4—6 человек, произвольно сцепляются, образуя воображаемые дрожки. Свободно перемещаясь по залу, они ритмично декламируют текст, как бы рассказывая обо всем, что они видят по дороге, и озвучивая увиденное. Выделенные слова произносят дети, остальные говорит педагог.

Едем, едем на тележке распевать в лесу потешки. *(скрип, скрип, скрип. Скрип, скрип, скрип).*

Листья шуршат (*ш-ш-ш-ш),* птички свистят (*фить-пирю, фить-пирю).*

Белка на ветке орешки все грызет (*цок-цок).*

Рыжая лисичка зайчишку стережет (затаиться и замереть).

Едем, едем на тележке распевать в лесу потешки. *(Скрип, скрип, скрип. Скрип, скрип, скрип).*

Ручеек журчит (*болтают языком),* в речку он бежит (*болтают языком).*

Долго-долго ехали, наконец, приехали! *Ух! (Хором)*

Садятся по кругу.

2. «Хохотальная разминка». Ритмическая речевая игра «Эхо», развивающая скорость и точность внимания, фонематический и ритмический слух. Предложите детям вместе прислушаться к лесным звукам и к эхо, которое живет в лесу. Особенностью данной игровой формы является необходимость точно повторять заданную педагогом модель (слова, ритм, интонацию, сопровождающее движение) без паузы. На протяжении всего упражнения нужно выдерживать единую метрическую пульсацию. «Хохотальный» конец игры проводится с ускорением темпа. Каждая речевая фраза, которую произносит педагог, имеет разный ритмический рисунок. Варианты сопровождения строчек звучащими жестами приведены в нотах. Данное упражнение является простейшим примером для подготовки детей к восприятию и исполнению речевого двухголосия. Строчки 3, 4, 5, 6 произносятся на фоне звукоподражания. Серьезность педагогических целей данной модели спрятана за веселым «тарабарским» текстом, который должен еще обязательно «раскрашиваться» мимически.

3. «Чепуха» (русская народная потешка). Очень простая для пения мелодия потешки позволяет легко придумать движения, соответствующие смыслу. Пусть дети сами нафантазируют,

каждый по-своему, как свекла «ехала верхом», шкаф «плыл по блюду с пирожками», а беляши «топали обратно». Потешку можно разучивать со звучащими жестами, шумовыми инструментами, а также исполняя простейший тональный аккомпанемент на орфовских инструментах. Эта модель позволяет с детьми исполнить речевой (а затем и вокальный) канон.

4. «Веселые шляпы». Импровизационная двигательно-коммуникативная игра на взаимодействие. Для нее подойдут любые панамки, соломенные шляпы и др. Игра проводится под музыку, в которой две части: веселая и спокойная (фонограмма, записанная 2—3 раза подряд). Все дети получают по палочке (от флажков или более длинные), на половину которых надеваются шляпы. Во время веселой части музыки все свободно танцуют, перемещаясь по залу и передавая шляпы с палки на палку. Смысл игры — в постоянной передаче их друг другу. Не разрешается убегать со шляпой или поднимать ее слишком высоко вверх, не давая подошедшему ребенку снять с палки. В течение спокойной части тот, у кого в данный момент есть шляпа, надевает ее себе на голову. Все с палочками в руках ходят и кланяются друг другу. Игра повторяется 2—3 раза. Вариант: если музыка — двухчастная полька, то на вторую часть все свободно танцуют: половина со шляпами, половина с палочками.

5. «Отдых в тени». Упражнение на релаксацию и взаимодействие под музыку (фонограмма). Половина детей устраивается в произвольной позе для отдыха. Оставшиеся листком бумаги обмахивают их, создавая прохладный ветерок. Затем они меняются ролями.

6. «Бег теней». Импровизационное упражнение на спонтанную импровизацию движений. Игрок А следует за игроком В, повторяя все его движения. Через некоторое время они меняются ролями по сигналу инструментов. Педагог импровизирует аккомпанемент на двух различных по тембру ударных, например, барабане и тарелке.

7. «Шире круг. Танец с тенью». Игровая песня со сменой партнеров по танцу. Танцевальная форма — круг. Желательно, чтобы количество детей делилось на три. Во время пения первого куплета песни, который исполняют все участники, несколько детей танцуют со своей «тенью» в кругу, остальные хлопают. Во время второго куплета они подбегают к любому, не танцевавшему ребенку (Радости) и, обращаясь к нему мимически, приглашают танцевать. Кружатся втроем и затем снова образуют общий круг. Танец повторяется со сменой партнеров и ролей.

8. «Таря-Маря» (русская народная потешка). Речевая диалогическая игра для воспитания ритмического и

интонационного слуха, навыков инструментального сопровождения речи. Непременным условием является выразительное мимическое и жестовое сопровождение диалога, которое помогает рождению выразительной интонации. Возможная ритмизация речи приведена в Приложении. Дети садятся полукругом лицом к педагогу, который начинает рассказывать:

П.: Таря-Маря в лес ходила…

Д: В лес ходила? и т. д.

Последние две строчки можно сопровождать ритмичной или свободной аметричной игрой на любых шумовых инструментах. Очень выразительно здесь сопровождение ad libitum на ксилофонах с точным и активным исполнением ритма речи. Логичным продолжением этой речевой игры будет декламация детьми чепуховых потешек, дразнилок из русского фольклора. Можно выучить каждому по 2 веселые строчки заранее и рассказать их на посиделках. Возможно, что-нибудь смешное вам удастся придумать вместе спонтанно.

9. «Ладушки» (русская народная потешка).

Дети, стоя парами лицом друг к другу, играют в ладушки. В конце потешки, которая исполняется с ускорением темпа, шутя ударяют друг друга по лбу и произносят: «Бум!» Затем по сигналу любого инструмента разбегаются в разные стороны и образуют новые пары. Игра повторяется.

10. Кроко, Роко, Коко, Дил. (Слова В. Орлова). Речевая игра с инструментами. Вначале она разучивается как речевое упражнение со следующими учебными задачами: стабилизация ощущения метра, практическое освоение ритмических рисунков из восьмых и четверных, развитие чувства формы, подготовка к восприятию двухголосия, творческая игра звуками речи и инструментов. Используйте все предложенные варианты, а также придумайте свои. После разучивания игры инсценируйте ее. Двумя веревками определите границы «реки», на берегу которой сидит «крокодил» с удочкой (палочка с веревкой 70 см, на конце которой с помощью внутреннего узелка закреплена коробочка от «киндера»). Ритмично декламируя первое четверостишие, дети двигаются вприпрыжку, сопровождая чтение звучащими жестами (игрой на инструментах). Во время чтения второго четверостишия на слова, произносимые tutti, дети запрыгивают в «речку», поддразнивая «крокодила» по-своему, ритмичными хлопками и точно вовремя выскакивая обратно. Крокодил пытается поймать их — осалить удочкой зазевавшихся, которые выбывают из игры.

11. *«Петушок»* (музыка М. Ройтерштейна — с аккомпанементом орфовских инструментов). Данная модель

предоставляет детям самые различные возможности для творческого музицирования. Диалогическое пение вначале может быть распределено между педагогом и детьми, а затем между двумя группами ребят. Пение мотивов со словами может чередоваться с инструментальным ответами и наоборот.

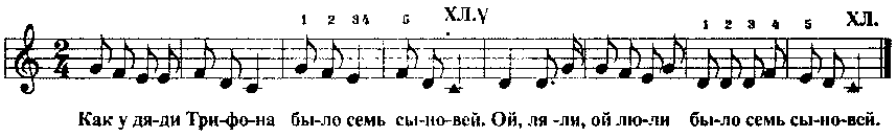
12. *«Петушок»,* рус. нар. потешка - с аккомпанементом орфовских инструментов. Партии инструментов добавляйте к пению постепенно, начиная с той, которую дети смогут исполнять без разучивания. Мелодию потешки предложите им сыграть на глиняных свистульках — окаринах.

13. «Вальс петушков» (музыка А. Стриборгга). Модель для игры в шумовом оркестре. Шуточная аранжировка пьесы позволяет до минимума сократить разучивание партий и почти сразу начать играть с детьми в ансамбле. Однако, когда они запомнят музыку и будут знать партии, надо добиваться легкого, непринужденного исполнения в едином темпе. Это доставит детям много радости. В первой части пьесы можно использовать обычные детские ксилофоны, а партия блок-флейты может быть исполнена на металлофоне. Пьеса детям обычно очень нравится, но повторяя ее на последующих уроках, изменяйте аранжировку, давайте им возможность проявить свою выдумку и фантазию.

14. «Морри-Мокки» (финская детская песня). Трогательное и доброе существо Морри-Мокки как будто рождено детской фантазией, в которой оживают самые причудливые образы. Попробуйте сделать с детьми пантомиму, представить, как Морри-Мокки ходит, смотрит, гладит хвостик, чистит ушки и жует свои любимые мухоморы. Исполните песню с аккомпанементом орфовских инструментов, с партиями которого можно познакомить детей прямо на уроке. Несколько детей могут изображать Морри-Мокки одновременно, двигаясь под музыку каждый в своей манере.

Нотное Приложение

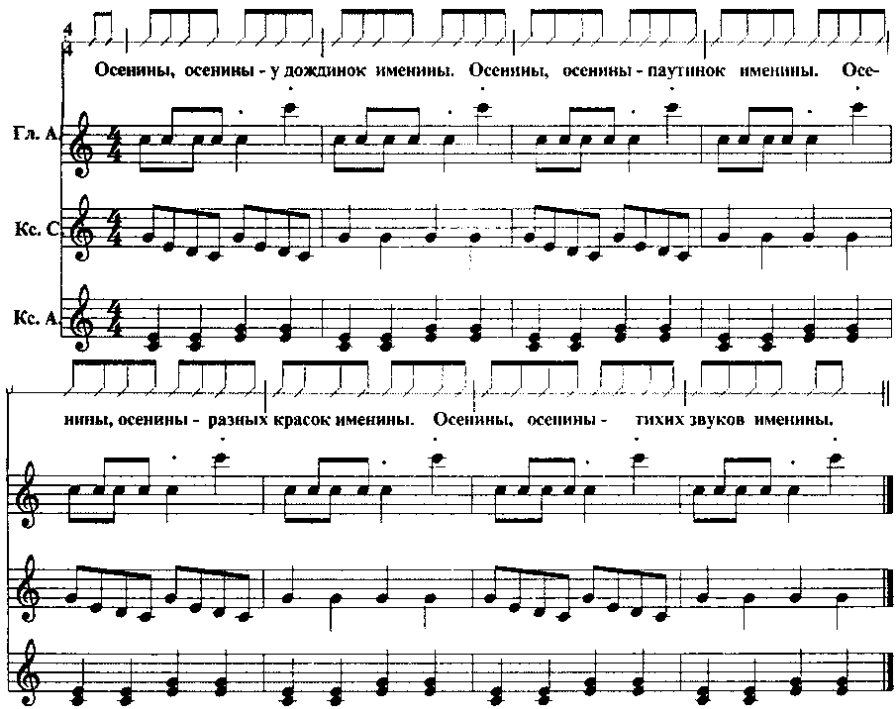
Как у дяди Трифона

Рус. нар. игровая песня

1.Как у Дяди Трифона
Было семь сыновей.
Ой, люли, ой, люли
Было семь сыновей.
Говорком:
Они не пили и не ели,
Друг на друга все глядели,
Разом делали все так:
(Все повторяют движения, ритм в звучащих жестах, которые задает ведущий).

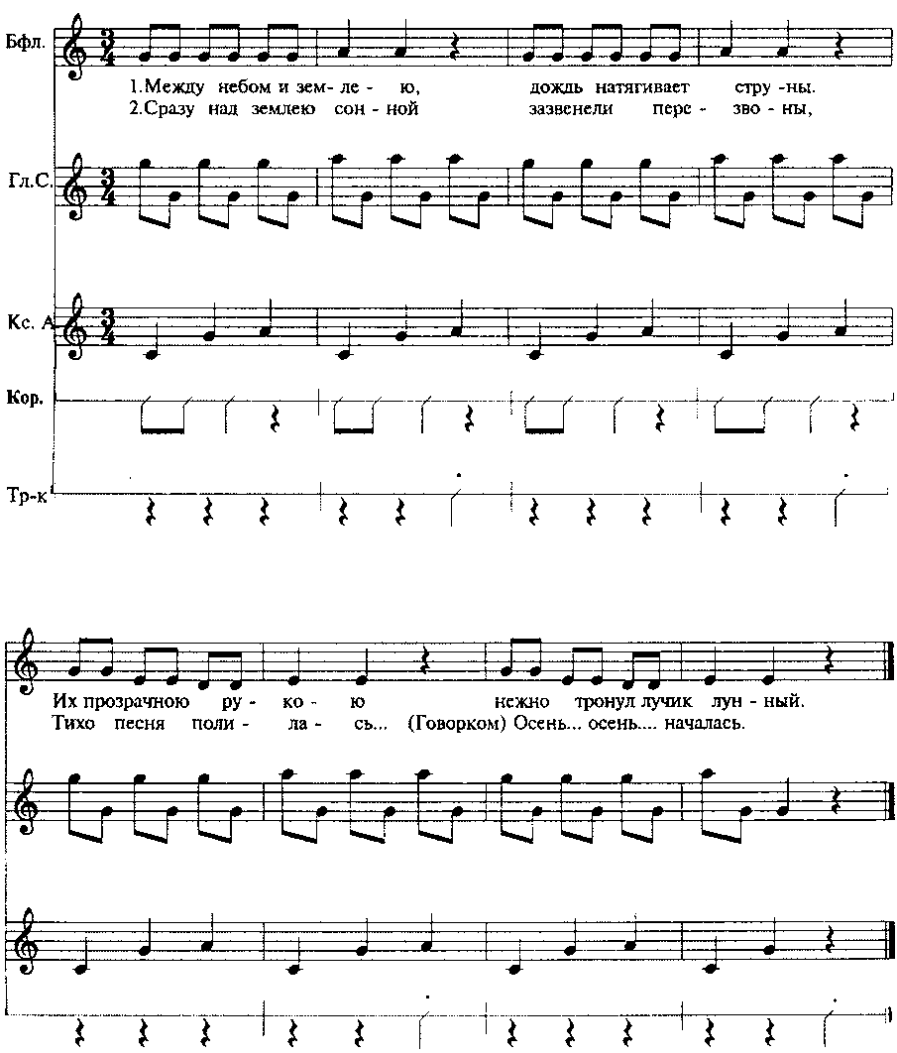
2. Как у дяди Трифона Было семь дочерей...
3. Как у дяди Трифона Было семеро козлят...
4. Как у дяди Трифона Было семь петухов...
5. Как у дяди Трифона Было семеро котят...
6. Как у дяди Трифона Было семь лошадей...
7. Как у дяди Трифона Было семь голубей...
8. Как у дяди Трифона Было семь лягушат.., И т.д. пока не надоест!

Начало песни поют все вместе, на слова "было семь сыновей" ритмично касаются частей лица: лоб, подбородок, щека, щека, нос. На цифру 5 - хлопок. Песня исполняется весело, и дети дважды в каждом куплете должны успевать выполнить задуманные движения. Их можно и нужно изменять, придумывая самим. Во время спонтанной двигательной импровизации ведущего 1-2 ребенка могут играть на бубне, маракасах, передавая их в следующем куплете другим детям.

Импровизируемое движение должно быть веселым и простым, чтобы его в могли повторить все.

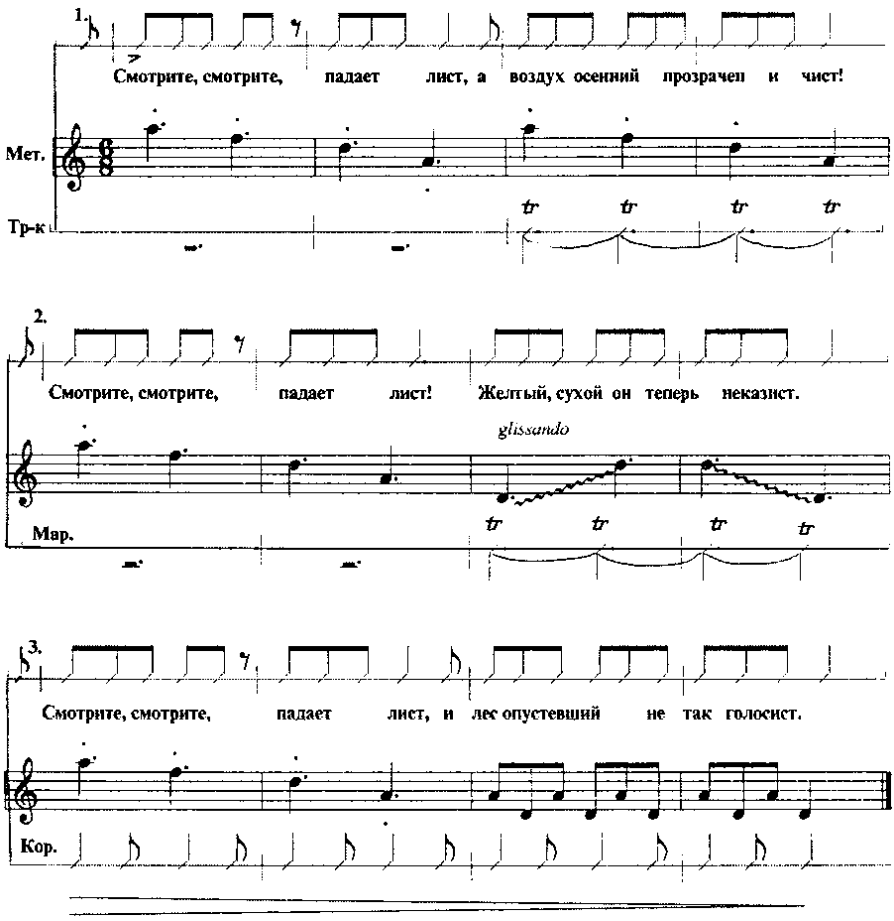
Осенины, осенины…

Осенины, осенины - у дождинок именины. Осенины, осенины - паутинок именины. Осе-
Гл. А
Кс. С
Кс. А
нины, осенины - разных красок именины. Осенины, осенины - тихих звуков именины.

Между небом и землею

Сл. К. Станишевича
ТТ

Бфл.
1.Между небом и зем- ле - ю, дождь натягивает стру -ны.
2.Сразу над землею сон - ной зазвенели пере - зво - ны,
Гл.С.
Кс. А
Кор.
Тр-к
Их прозрачною ру - ко - ю нежно тронул лучик лун - ный.
Тихо песня поли - ла - сь... (Говорком) Осень... осень.... началась.

Падает лист

Сл. М. Стефановича
Т. Т.



1. Смотрите, смотрите, падает лист,
А воздух осенний прозрачен и чист!
(Листья поднимаются, кружатся и снова падают) - игра звуками.
Весной, разрывая клейкие почки,
На ветках взрывались хлопушки-листочки. *(Цокают, щелкают).*

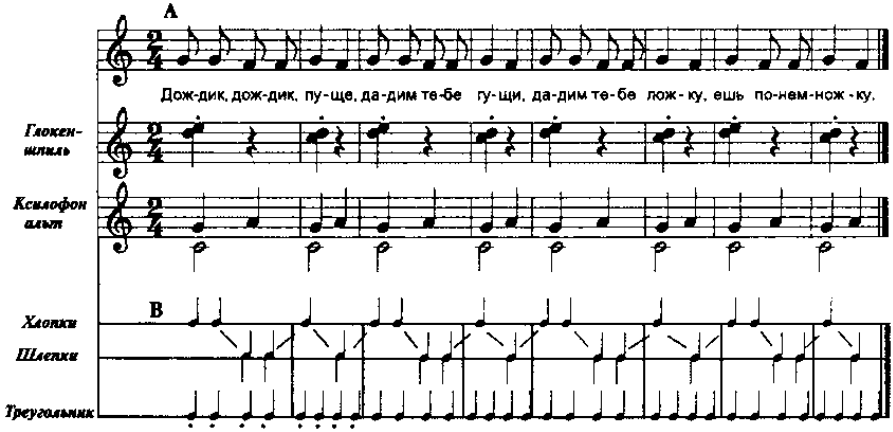
2. Смотрите, смотрите, падает лист!
Желтый, сухой, он теперь неказист.
(Листья кружатся и падают) - игра звуками.
Листья писали мазками теней
Портреты июльских, солнечных дней.
(Импровизация жестов).

3. Деревья уснули и спят до весны и видят лесные

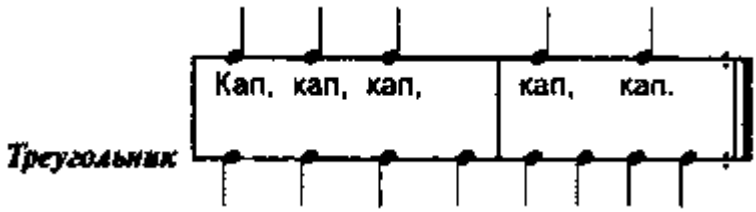
зеленые сны. *(Застывают в произвольных позах).*

Дождик

Рус. нар. прибаутка

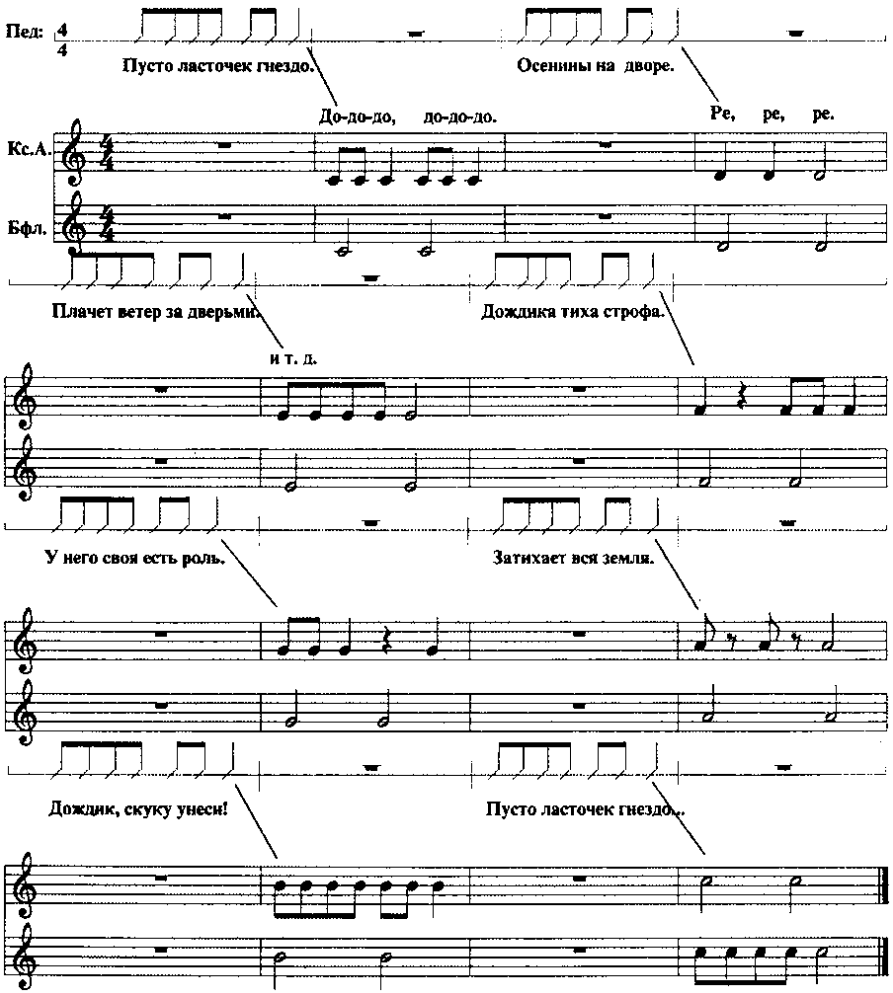


Вступление, заключение



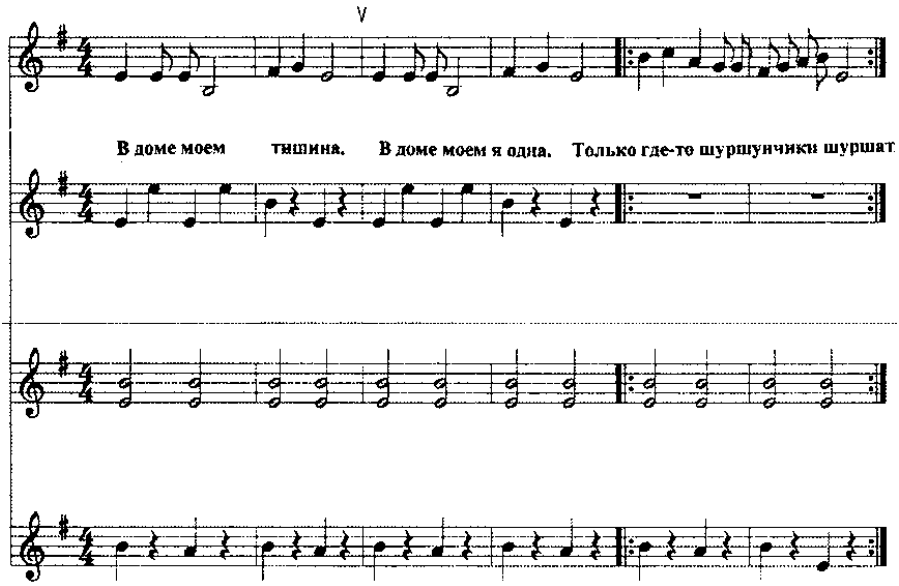
Третье остинато может быть как одним из вариантов аккомпанемента, так и контрастным эпизодом формы АВАВА.

Осенняя гамма



В модели использованы варианты записанных на занятиях детских импровизаций.

В доме моем тишина

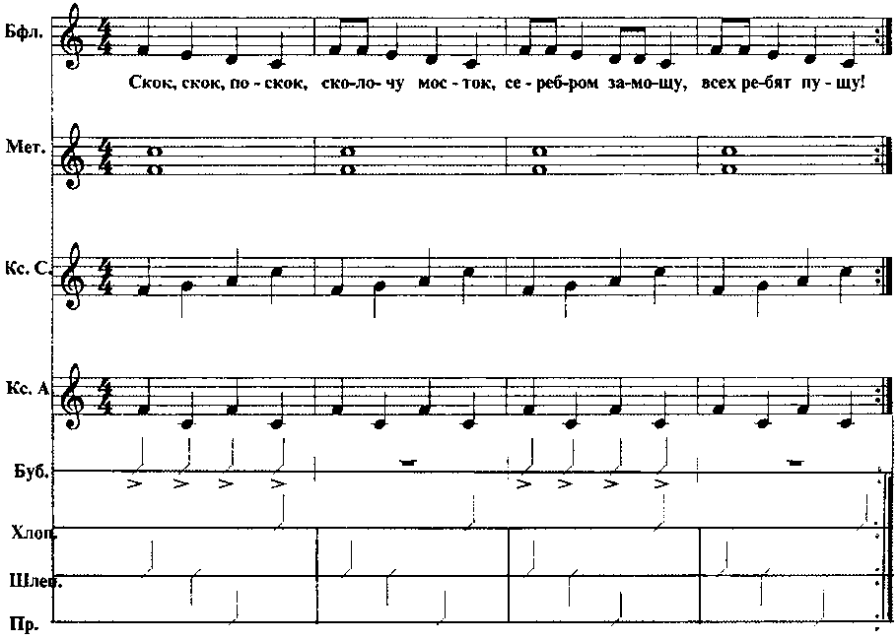
Слова и музыка Т. Боровик

2. В доме моем тишина.
В доме моем я одна.
Только где-то стукунчики стучат. *2 раза.*
(Звучат деревянные палочки, дети щелкают ногтем по стулу, парте.)
Говорком:
Стукунчики стучат, стукунчики стучат.
Шуршунчики шуршат, шуршунчики шуршат.

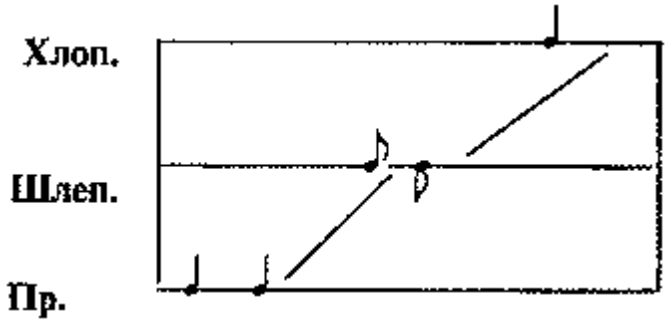
3. В доме моем тишина.
В доме моем я одна.
Только где-то скрипунчики скрипят. *2 раза.*
(Дети водят ногтем по кожаному барабану и др.).
Говорком:
Скрипунчики скрипят, скрипунчики скрипят
Стукунчики стучат, стукунчики стучат.
Шуршунчики шуршат, шуршунчики шуршат.

В остальных куплетах 5-е строчки звучат так:
4. Звучунчики звучат. *(Звуки глокеншпиля ad labium.)*
5. Бурчунчики бурчат. *(Играют фонемой "бр-бр-бр".)*
6. Сопунчики сопят. *(Посапывают носом.)*

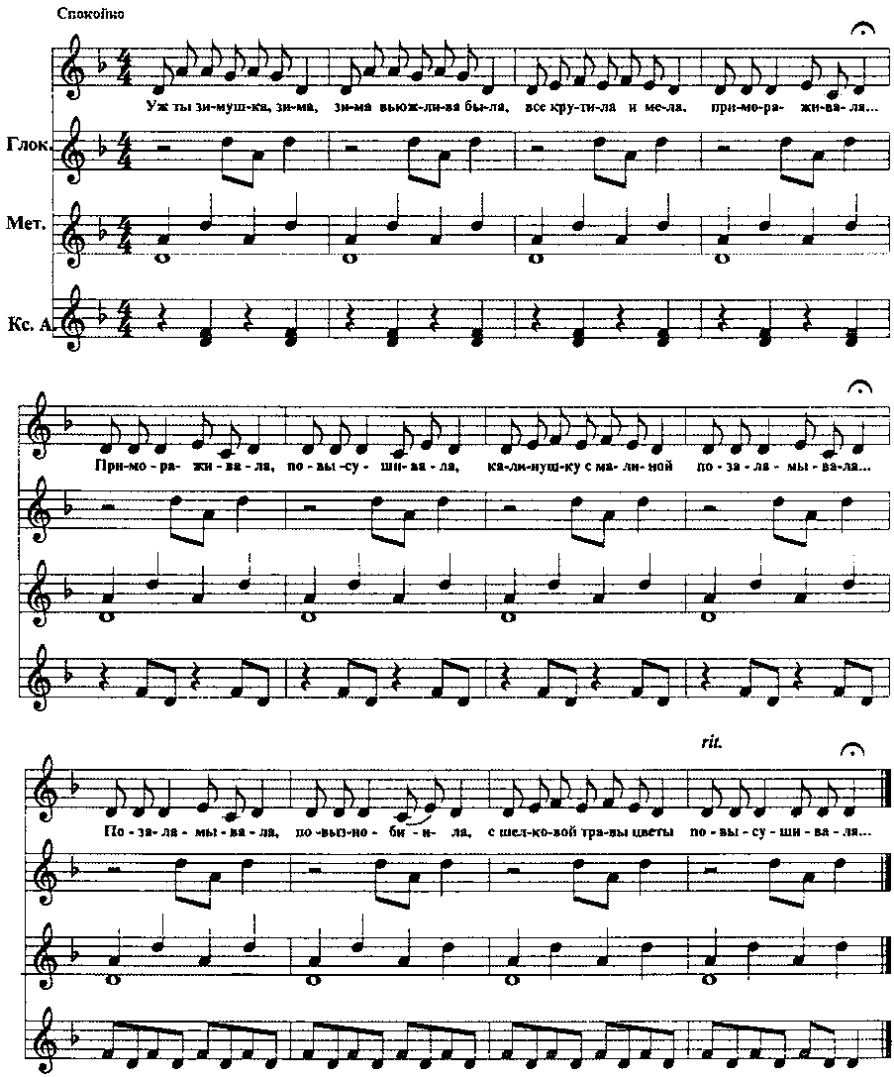
Скок, скок

Рус. пар. потешка, обр. Т.Т.

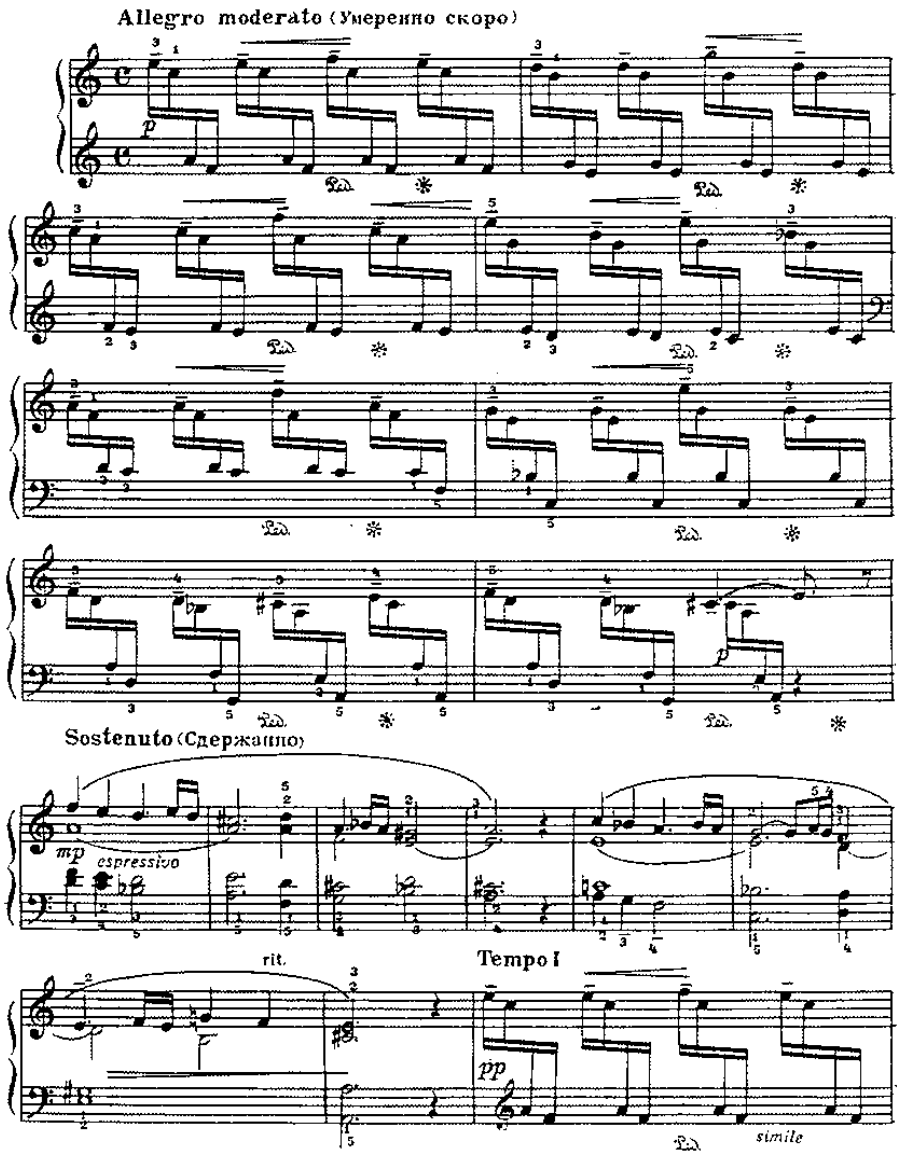


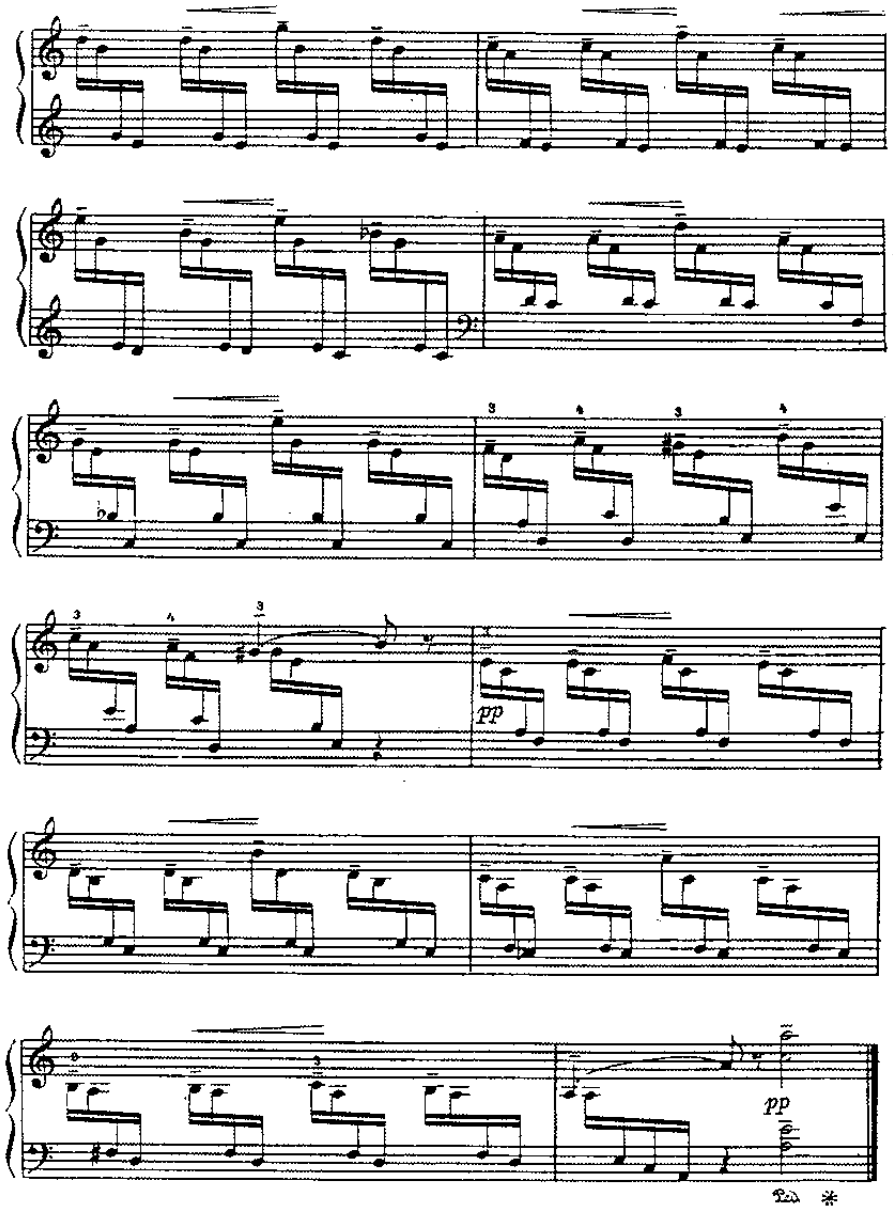


Зима

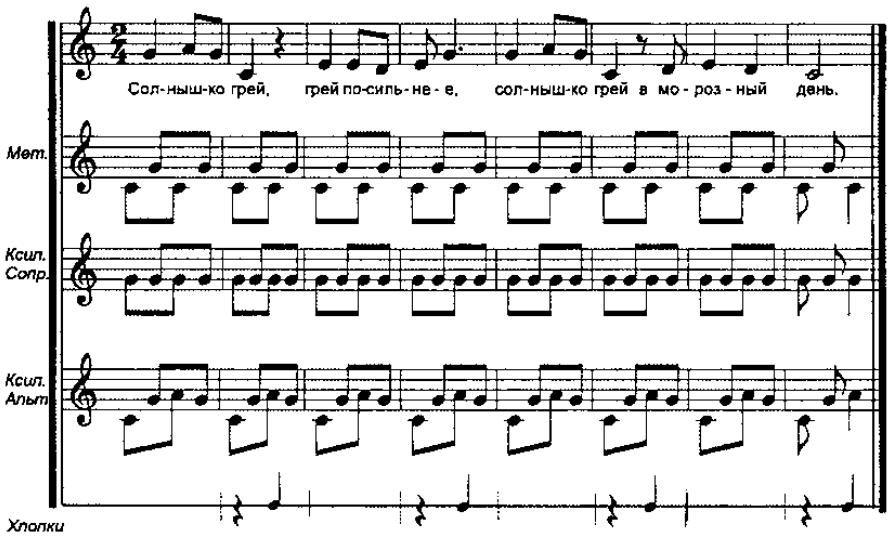
Рус. нар. песня

Спокойно
Уж ты зи-муш-ка, зи-ма, зи-ма вьюж-ли-вя бы-ла, все кру-ти-ла и ме-ла, при-мо-ра- жи-ва- ля...
Глок.
Мет.
Кс. А.
При-мо - ра- жи - ва - ля, по - вы -су - ши- ва - ля, ка-ли-нуш-ку с ма- ли- ной по - за - ла - мы - ва-ля...
rit.
По - за- ля - мы - ва - ля, по -выз-но - би - н- ля, с шел-ко-вой тра-вы цветы по - вы - су - ши - ва - ля...

Зимний вечер

(Метелица)

Allegro moderato (Умеренно скоро)
Sostenuto (Сдержанно)
mp espressivo
rit.
Tempo I
pp
simile



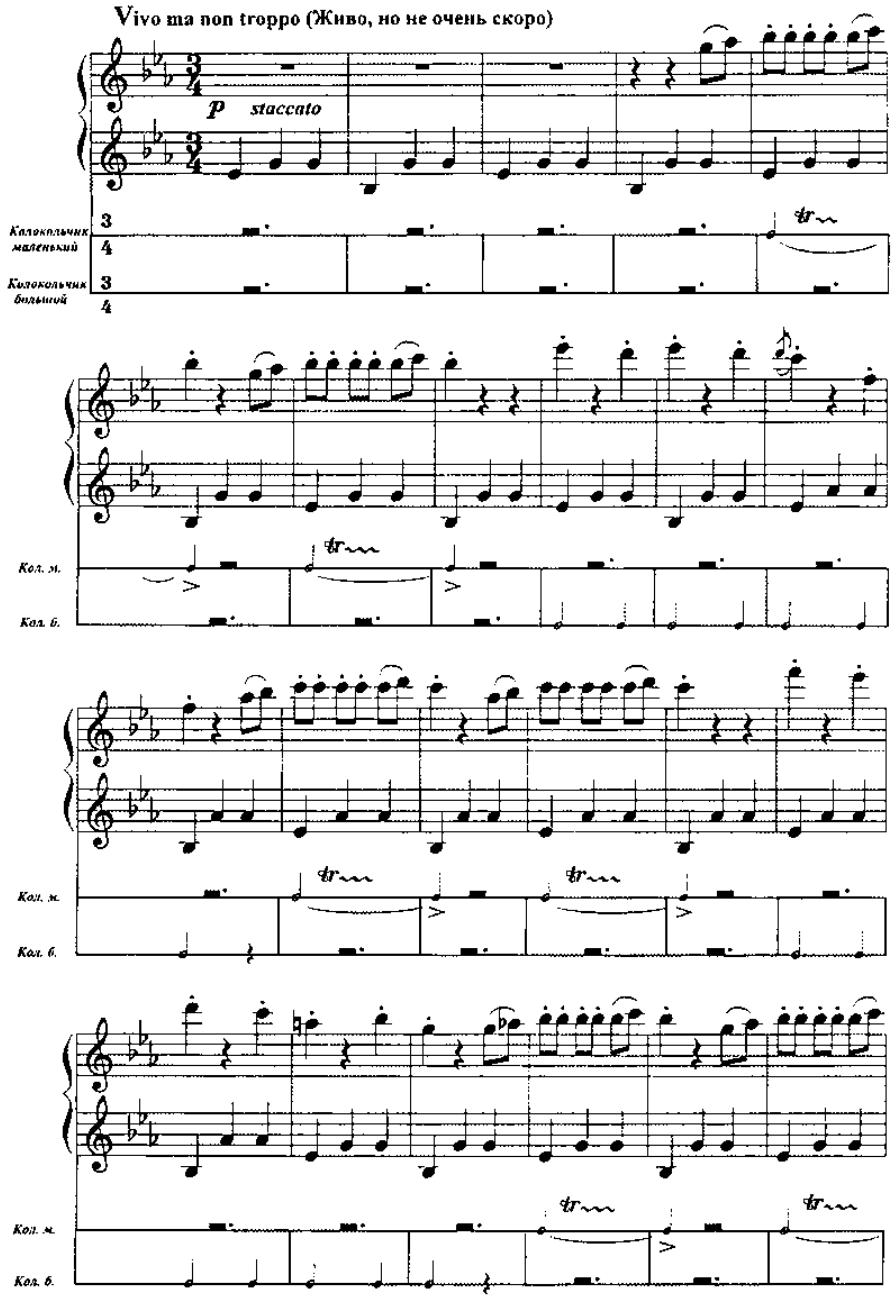
Солнышко, грей

Амер. детская песня

2. Нос мы потрем.
Щеки погладим.
Нос мы потрем
В морозный день.

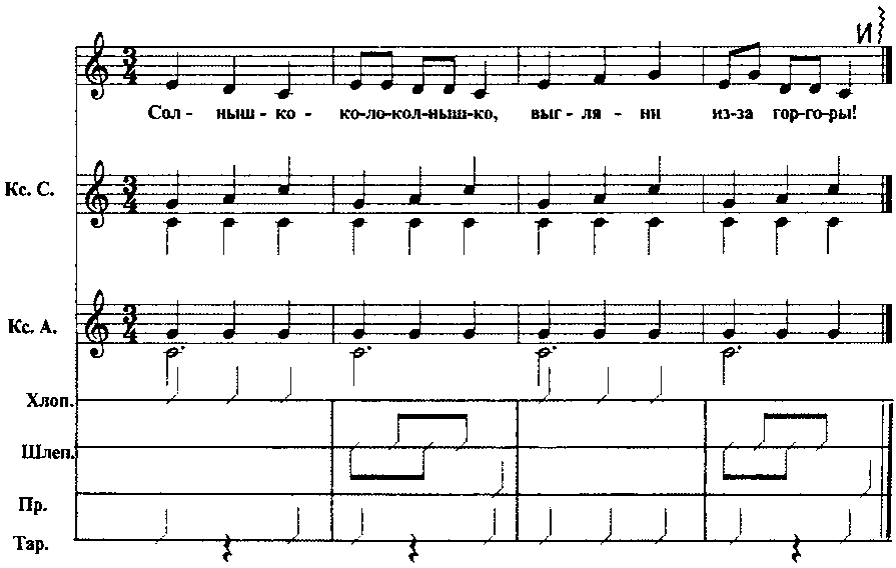
3. Руки погреть
Хочется очень.
Руки погреть
В морозный день.

4. Будем скакать,
Прыгать по снегу,
Будем скакать
В морозный день

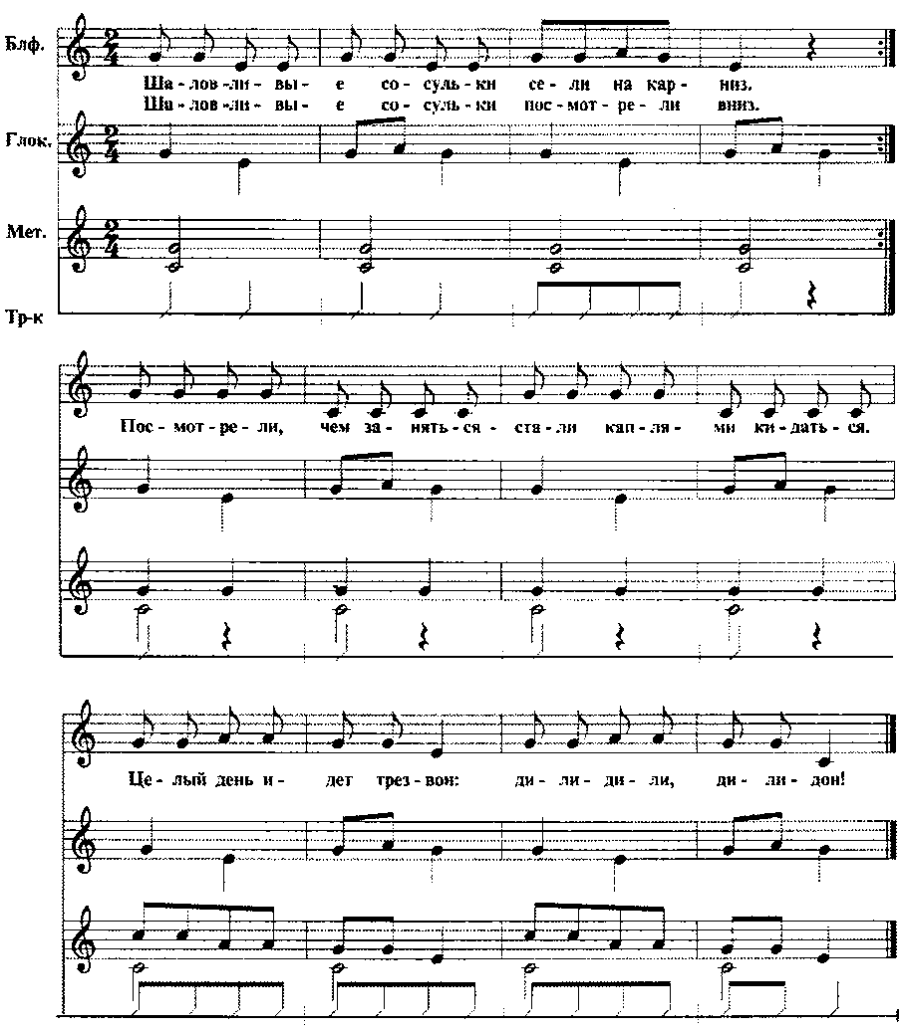
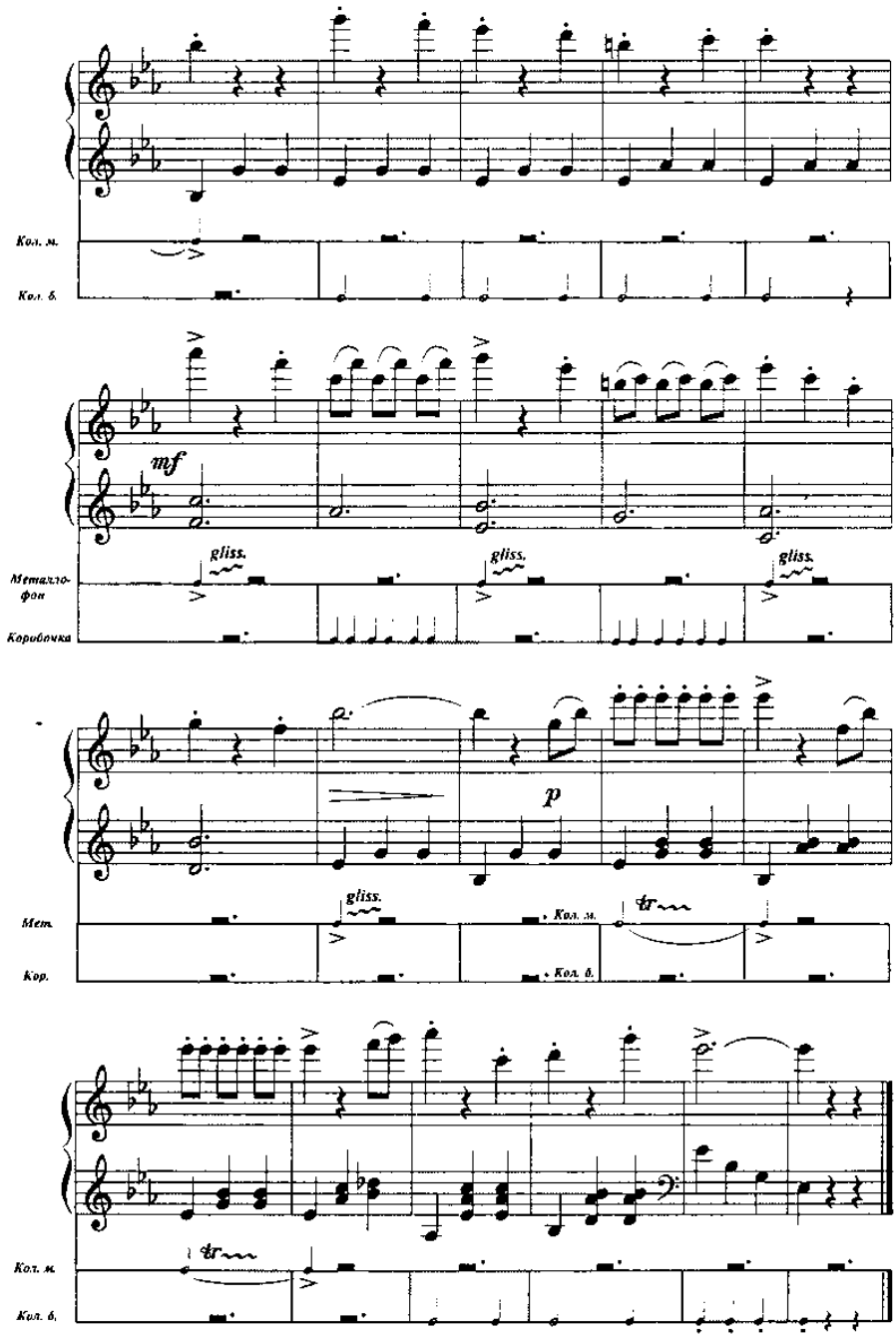
Вальс-шутка

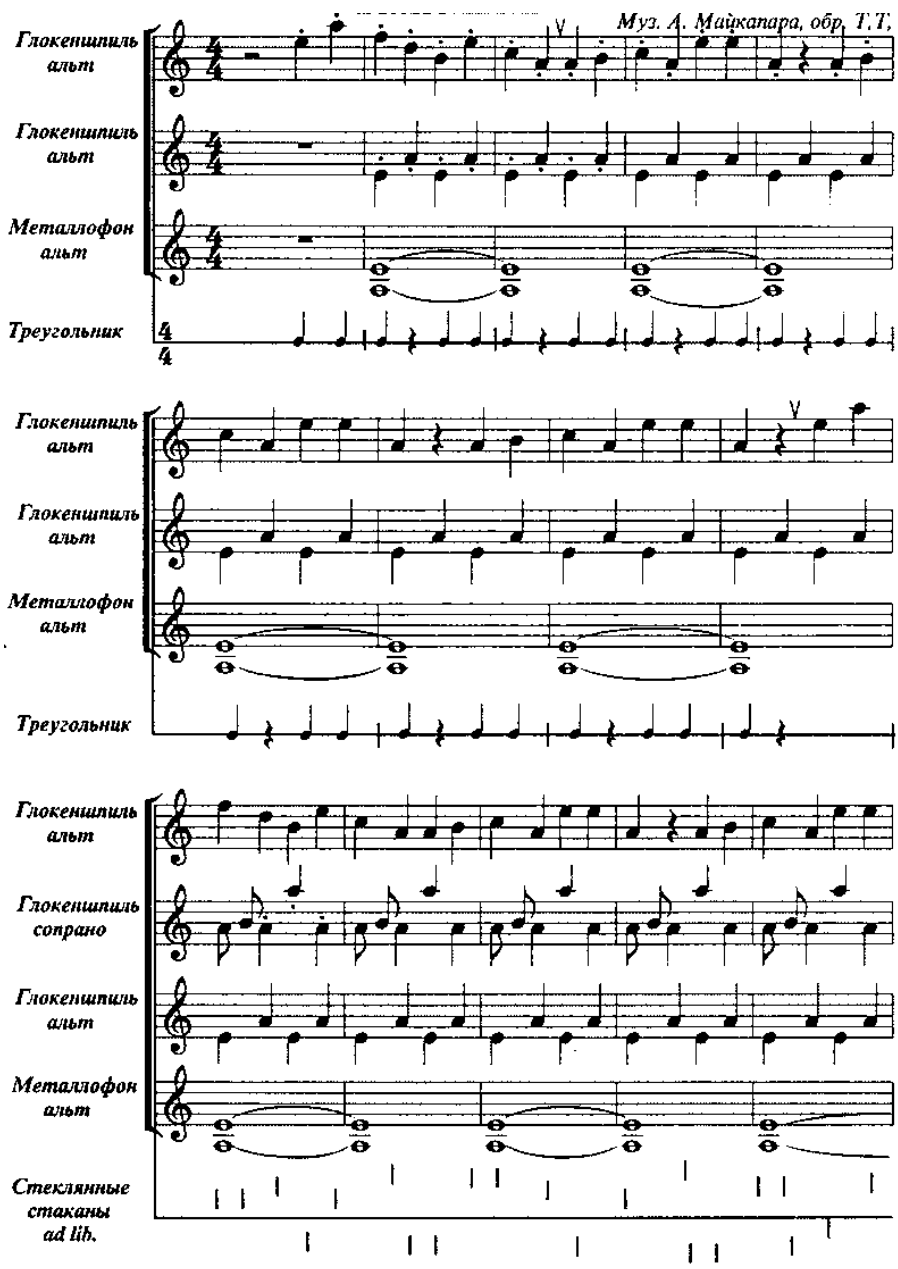
Д *Шостакович*

Солнышко-колоколнышко

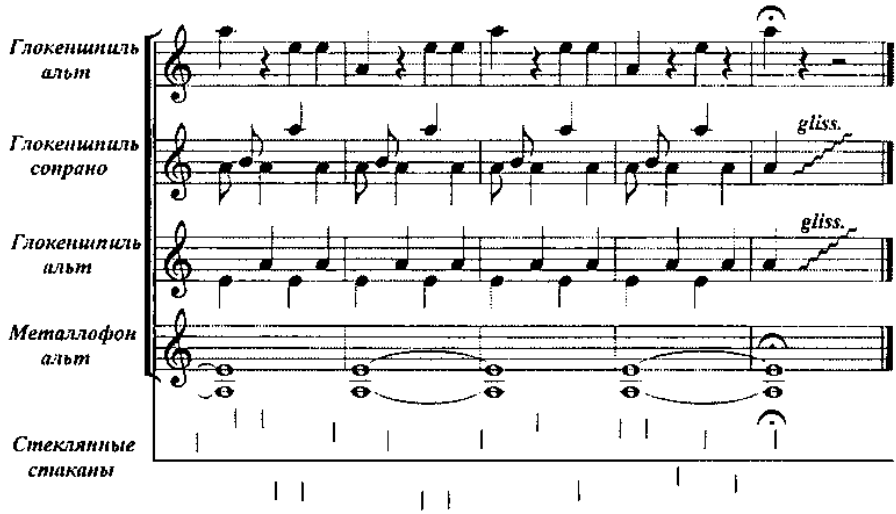
Рус. нар. закличка



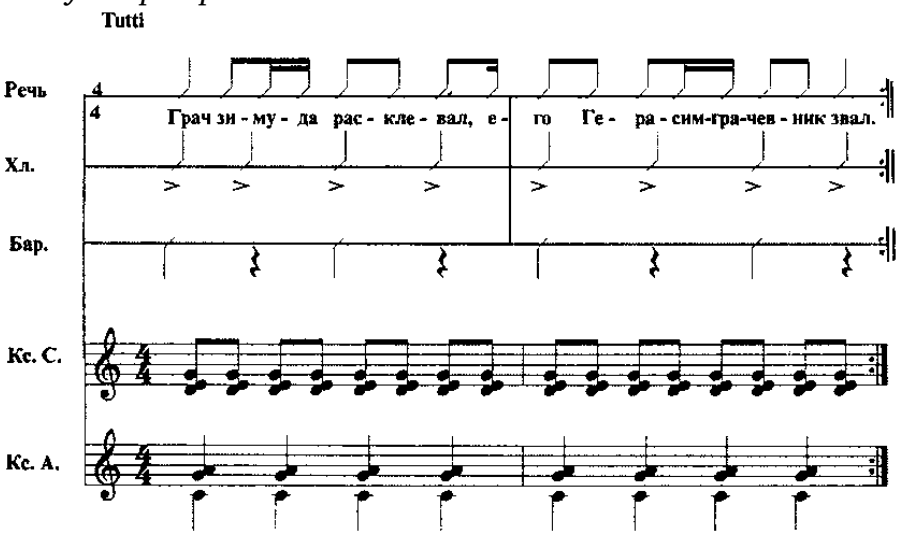
1. Солнышко-колоколнышко, выгляни из-за гор-горы! (нисходящее глисс.)
2. Видело ль ты свою сестру, видело ль ты Весну-красну?
3. Видело ль ты другу сестру - старую ведьму Зиму?
4. Что стужу да в мешке несла, холодом на землю трясла?
5. А потом оступилася, под гору повалилася!

Шаловливые сосульки

Блф.
Глок.
Мет.
Тр-к
Ша - лов - ли - вы - е со - суль - ки се - ли на кар - низ.
Ша - лов - ли - вы - е со - суль - ки пос - мот - ре - ли вниз.
Пос - мот - ре - ли, чем за - нять - ся - ста - ли кап - ля - ми ки - дать - ся.
Це - лый день и - дет трез - вон: ди - ли - ди - ли, ди - ли - дон!

Кол. м.
Кол. б.
mf
gliss.
gliss.
gliss.
Металло-
фон
Коробочка
p
gliss.
Кол. м.
Кол. б.
Мет.
Кор.
Кол. м.
Кол. б.

Капельки

Муз. А. Майкапара, обр. Т.Т.
Глокеншпиль альт
Глокеншпиль альт
Металлофон альт
Треугольник
Глокеншпиль альт
Глокеншпиль альт
Металлофон альт
Треугольник
Глокеншпиль альт
Глокеншпиль сопрано
Глокеншпиль альт
Металлофон альт
Стеклянные стаканы ad lib.



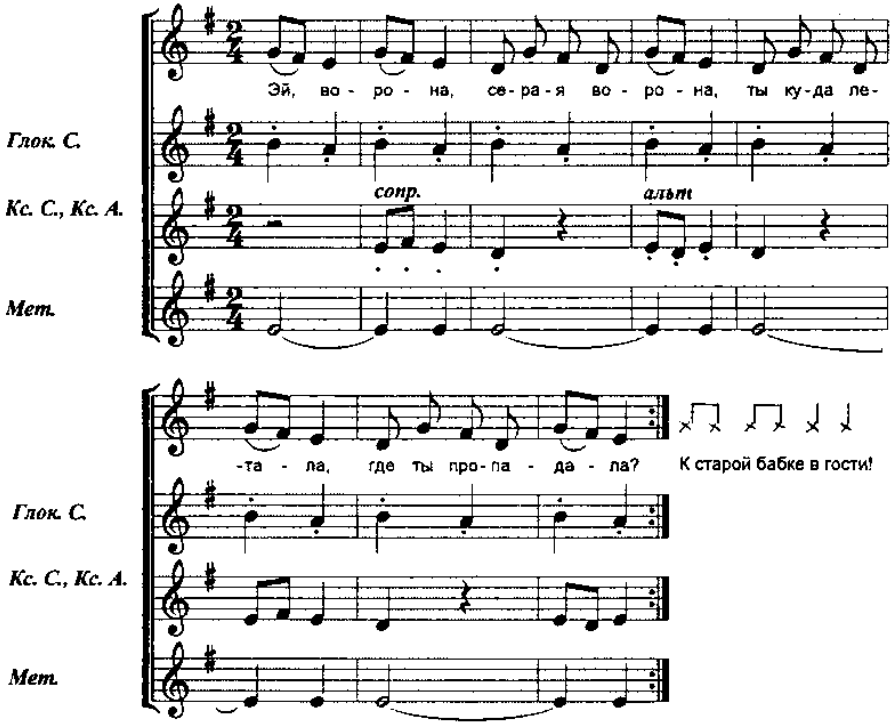
Герасим-грачевник

Рус. нар. игра

Соло

1. Ах, грач на горе - знать весна на дворе!
2. Голубочки, голубочки, принесите по клубочку!
3. Верабейки, верабейки, принесите нам по швейке!
4. Ко́кушки-кукушки, принесите по катушке!
5. Че́четки- чече́тки, принесите всем по щетке!
6. А синицы-молодицы, принесите всем по спице!

7. Жаворóнки, прилетите, Весну-красну принесите!
8. Жура-жура-журава́н, шей Весне ты сарафан!
(Каждая строфа повторяется дважды.)

Ворона

Болгар, нар. песня, Т. Т.

1. Дети:
Эй, ворона, старая ворона!
Ты куда летала, где ты пропадала?
Ворона *(говорком):*
К старой бабке в гости!

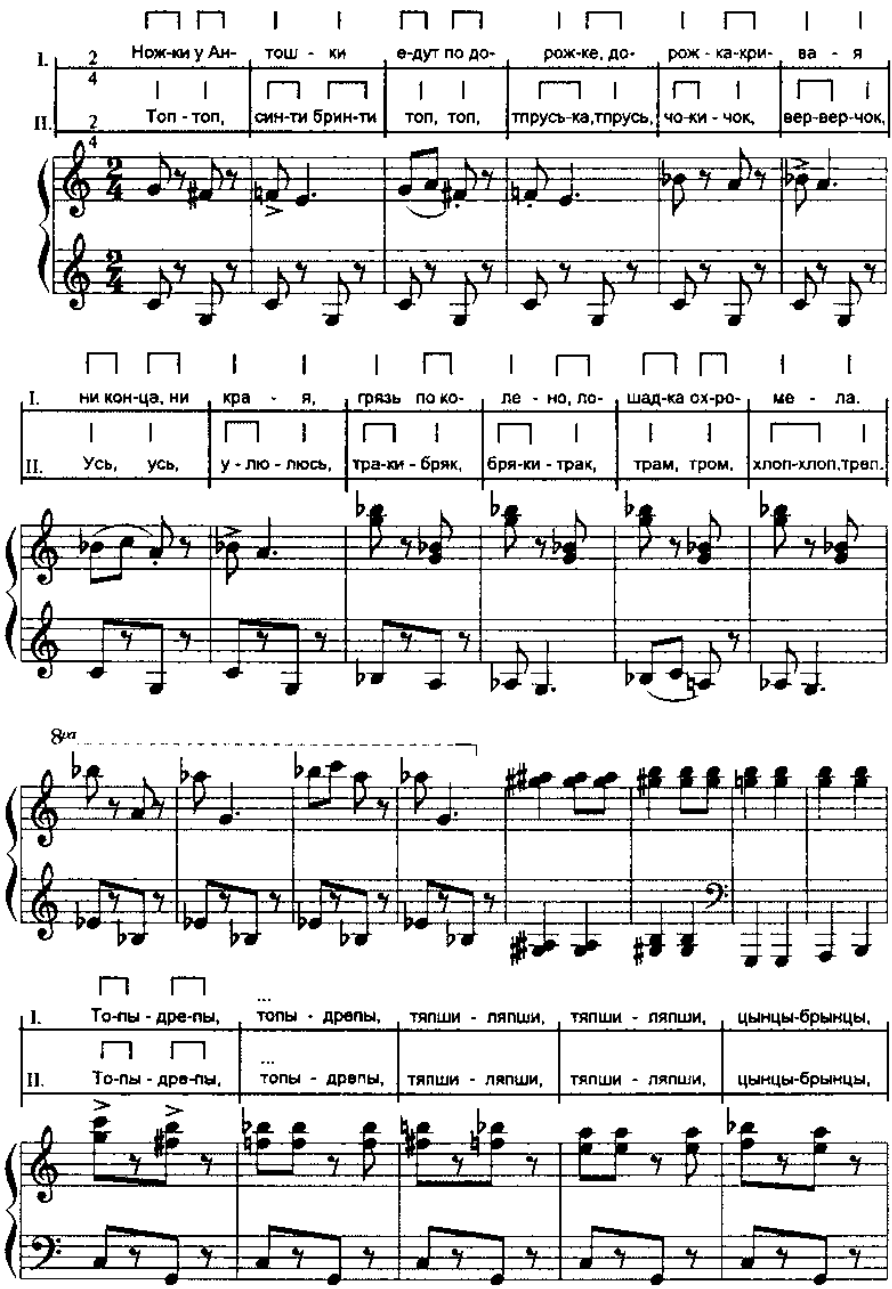
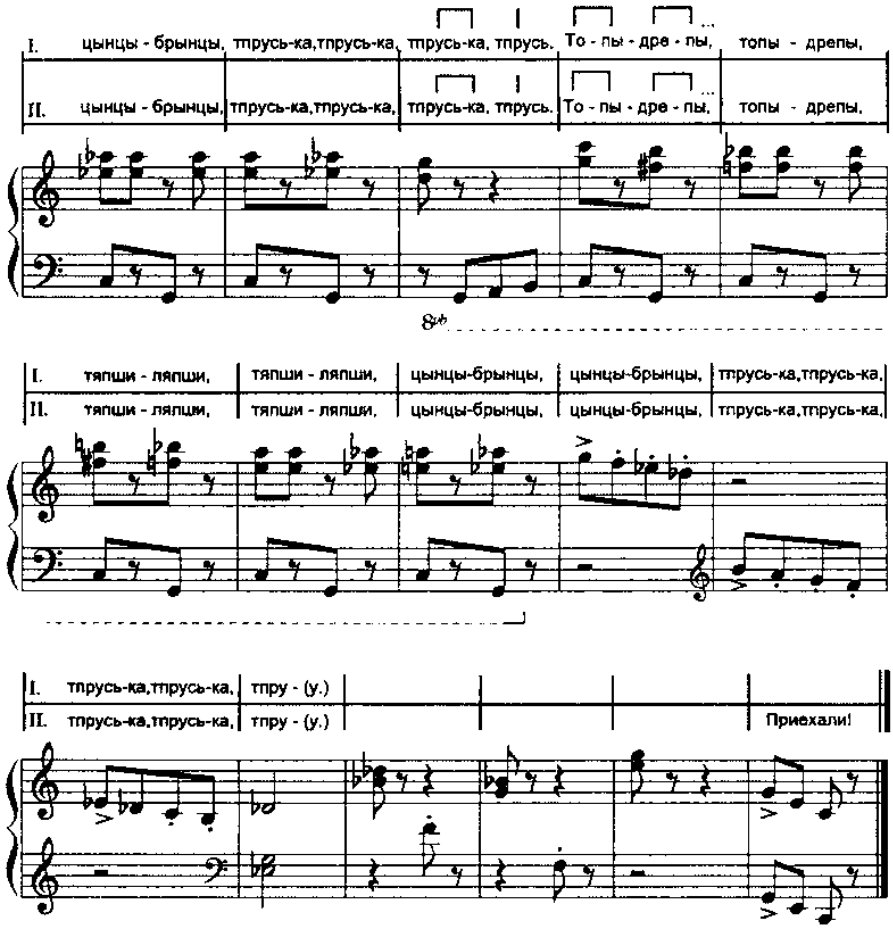
2. -Что же ты видала
Во дворе старушки?
- Полны талой воды
Бочки и кадушки.

3. -Кто ходил, ходил там
По двору старушки?
-Ходит по двору Весна
И ее подружки.

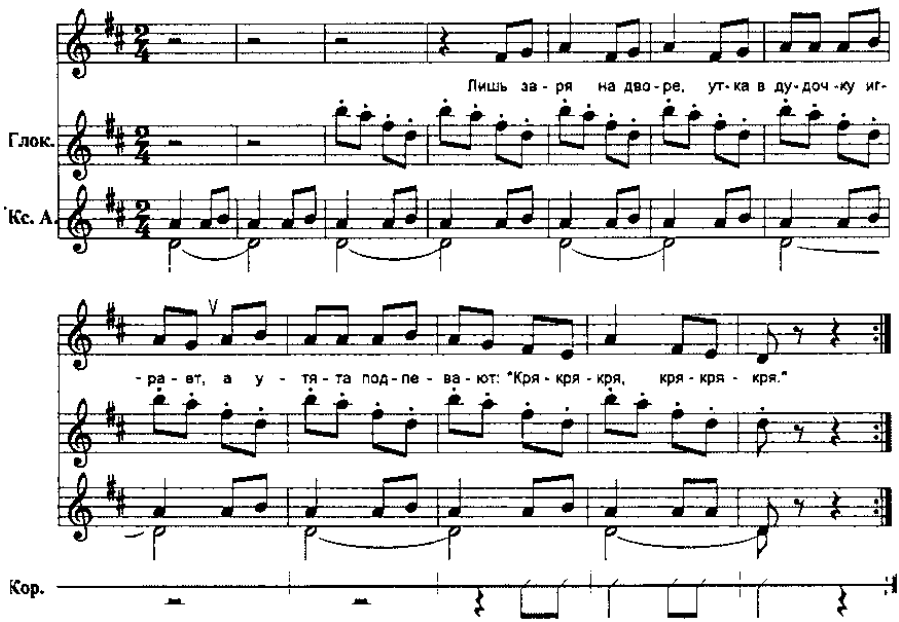
4. -Что же нам передала
Весна-хохотушка?
-Вам в подарок от нее -
Рыжие веснушки.

(Далее идет игра в "салочки".)

Антошка

В. Гаврилин, обр. Т. Боровик

I. Нож-ки у Ан- тош - ки е-дут по до- рож-ке, до- рож - ка-кри- ва - я
II. Топ - топ, син-ти брин-ти топ, топ, тпрусь-ка,тпрусь, чо-ки - чок, вер-вер-чок,
I. ни кон-ца, ни кра - я, грязь по ко- ле - но, ло- шад-ка ох-ро- ме - ла.
II. Усь, усь, у - лю - люсь, тра-ки - бряк, бря-ки - трак, трам, тром, хлоп-хлоп,тпрп.
8va
I. То-пы - дре-пы, топы - дрепы, тяпши - ляпши, тяпши - ляпши, цынцы-брынцы,
II. То-пы - дре-пы, топы - дрепы, тяпши - ляпши, тяпши - ляпши, цынцы-брынцы,

I. цынцы - брынцы, тпрусь-ка,тпрусь-ка, тпрусь-ка, тпрусь. То - пы - дре - пы, топы - дрепы,
II. цынцы - брынцы, тпрусь-ка,тпрусь-ка, тпрусь-ка, тпрусь. То - пы - дре - пы, топы - дрепы,
8vb
I. тяпши - ляпши, тяпши - ляпши, цынцы-брынцы, цынцы-брынцы, тпрусь-ка,тпрусь-ка,
II. тяпши - ляпши, тяпши - ляпши, цынцы-брынцы, цынцы-брынцы, тпрусь-ка,тпрусь-ка,
I. тпрусь-ка,тпрусь-ка, тпру - (у.)
II. тпрусь-ка,тпрусь-ка, тпру - (у.)
Приехали!

Пение птиц

Польс. дет. песня

1. Лишь заря на дворе
Утка в дудочку играет
А утята подпевают:
"Кря-кря-кря, кря-кря-кря!"
(Деревянная коробочка)

2. Прилетел пестрый чиж,
Он запел нежней свирели,
И ребята присмирели -
"Тишь-тишь-тишь, тишь-тишь-тишь!"
(Маракас)

3. Соловей лучше всех
Разливается, хлопочет,
Словно ночью спать не хочет:
"Цех-цех-цех, цех-цех-цех!"
(Треугольник)

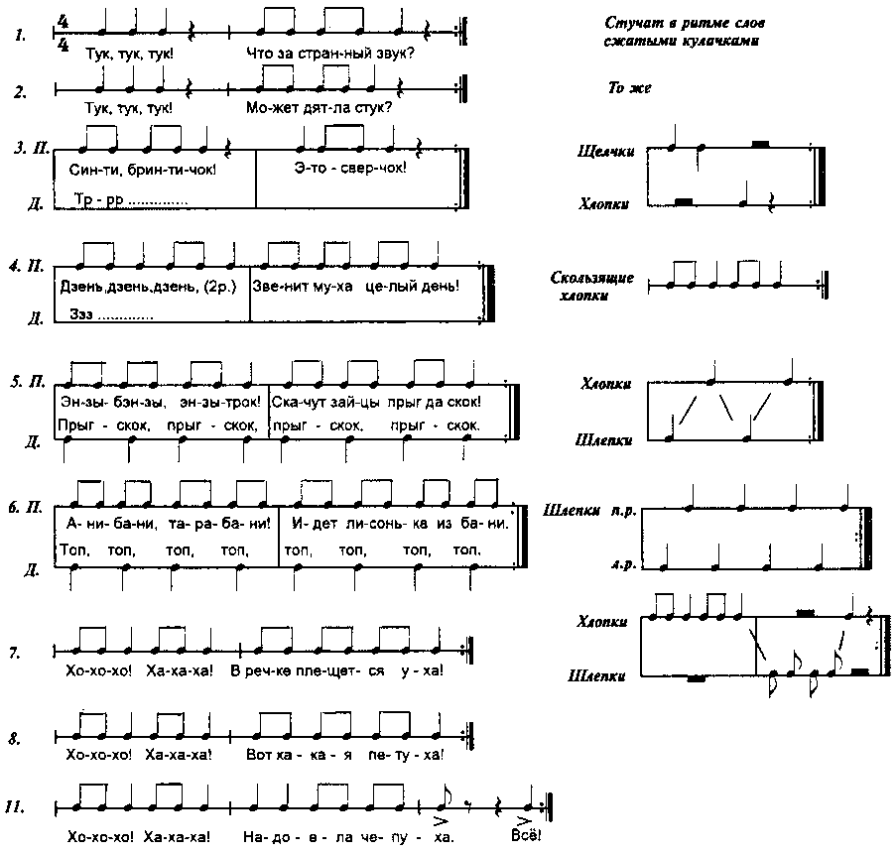
4. В небе, крылья раскрыв,
Звонкий жаворонок вьется,
Над полями раздается:
"Жив- жив- жив, Жив-жив-жив!"
(Свистулька.)

5. Воробей-озорник

На рассвете все летает,
Малым детям спать мешает:
"Чик-чирк, чик-чирик!"
(Бубен.)

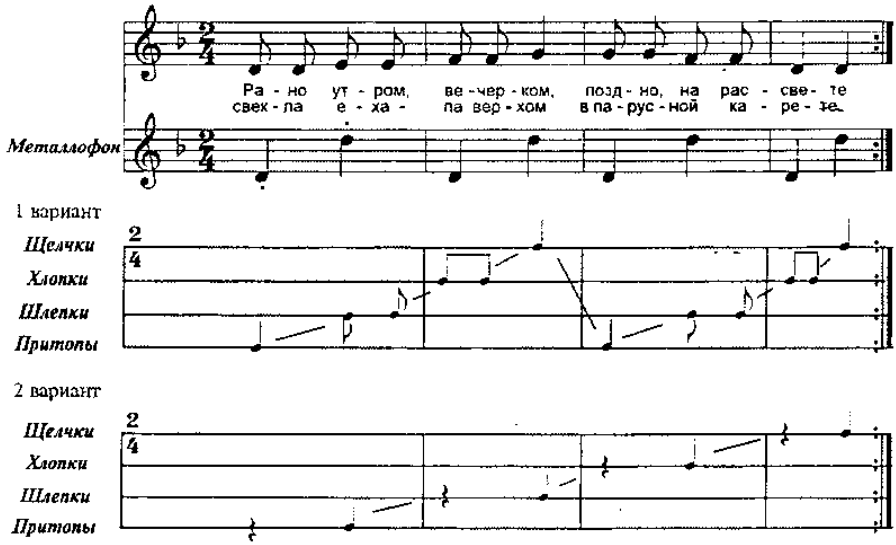
Хохотальная разминка

Речевая игра


Стучат в ритме слов сжатыми кулачками
То же
1.
Тук, тук, тук! Что за стран-ный звук?
2.
Тук, тук, тук! Мо-жет дят-ла стук?
3. П.
Син-ти, брин-ти-чок! Э-то - свер-чок!
Д. Тр - рр .....
Щелчки
Хлопки
4. П.
Дзень,дзень,дзень, (2р.) Зве-нит му-ха це-лый день!
Д. Ззз .....
Скользящие хлопки
5. П.
Эн-зы- бэн-зы, эн-зы-трок! Ска-чут зай-цы прыг да скок!
Прыг - скок, прыг - скок, прыг - скок, прыг - скок.
Д.
Хлопки
Шлепки
6. П.
А- ни- ба-ни, та- ра- ба- ни! И- дет ли-сонь- ка из ба- ни.
Топ, топ, топ, топ, топ, топ, топ, топ.
Д.
Шлепки п.р.
л.р.
Хлопки
Шлепки
7.
Хо-хо-хо! Ха-ха-ха! В реч-ке пле-щет- ся у - ха!
8.
Хо-хо-хо! Ха-ха-ха! Вот ка - ка - я пе- ту - ха!
11.
Хо-хо-хо! Ха-ха-ха! На- до - в - ла че- пу - ха. Всё!

Чепуха

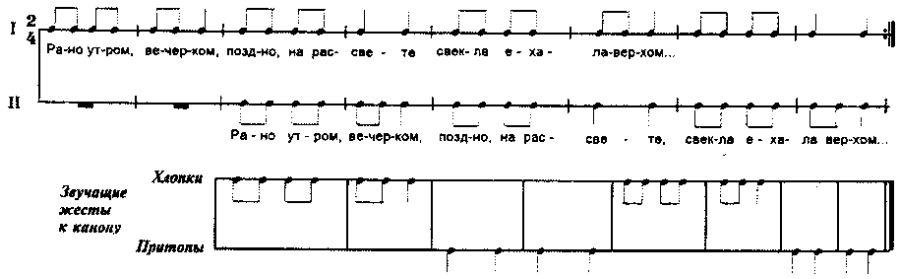
Рус. нар. прибаутка


Ра - но ут - ром, ве - чер - ком, позд - но, на рас - све - те
свек - ла е - ха - ла вер - хом в па - рус - ной ка - ре - те
Металлофон
1 вариант
Щелчки
Хлопки
Шлепки
Притопы
2 вариант
Щелчки
Хлопки
Шлепки
Притопы

1. Рано утром, вечерком,
Поздно, на рассвете
Свекла ехала верхом
В парусной карете.

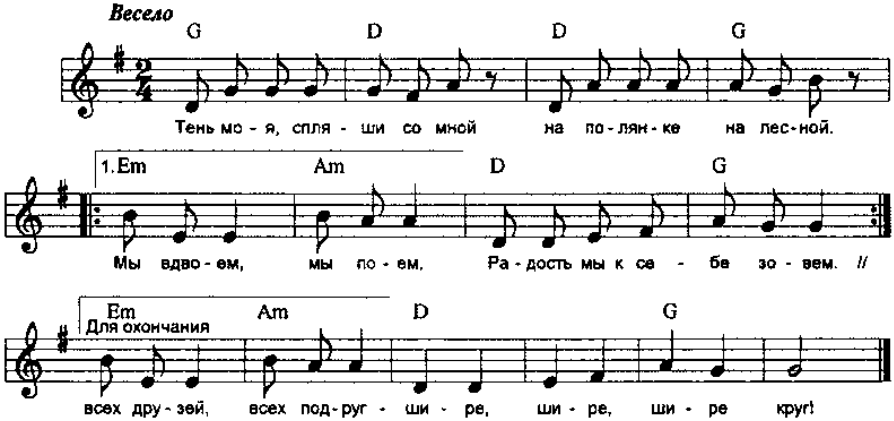
2. А за ней, едва дыша,
Тихо, аккуратно.
Два кирпичных беляша
Топали обратно.

3. А за ними во всю прыть,
Мелкими шажками
Шкаф пытался переплыть
Блюдо с пирожками.


I
Ра-но ут-ром, ве-чер-ком, позд-но, на рас- све - те свек-ла е - ха - ла-вер-хом...
II
Ра - но ут - ром, ве-чер-ком, позд-но, на рас - све - те, свек-ла е - ха- ла вер-хом...
Звучащие жесты к канону
Хлопки
Притопы

Шире круг

Слова Э.Маркуш
Эстонская народная мелодия

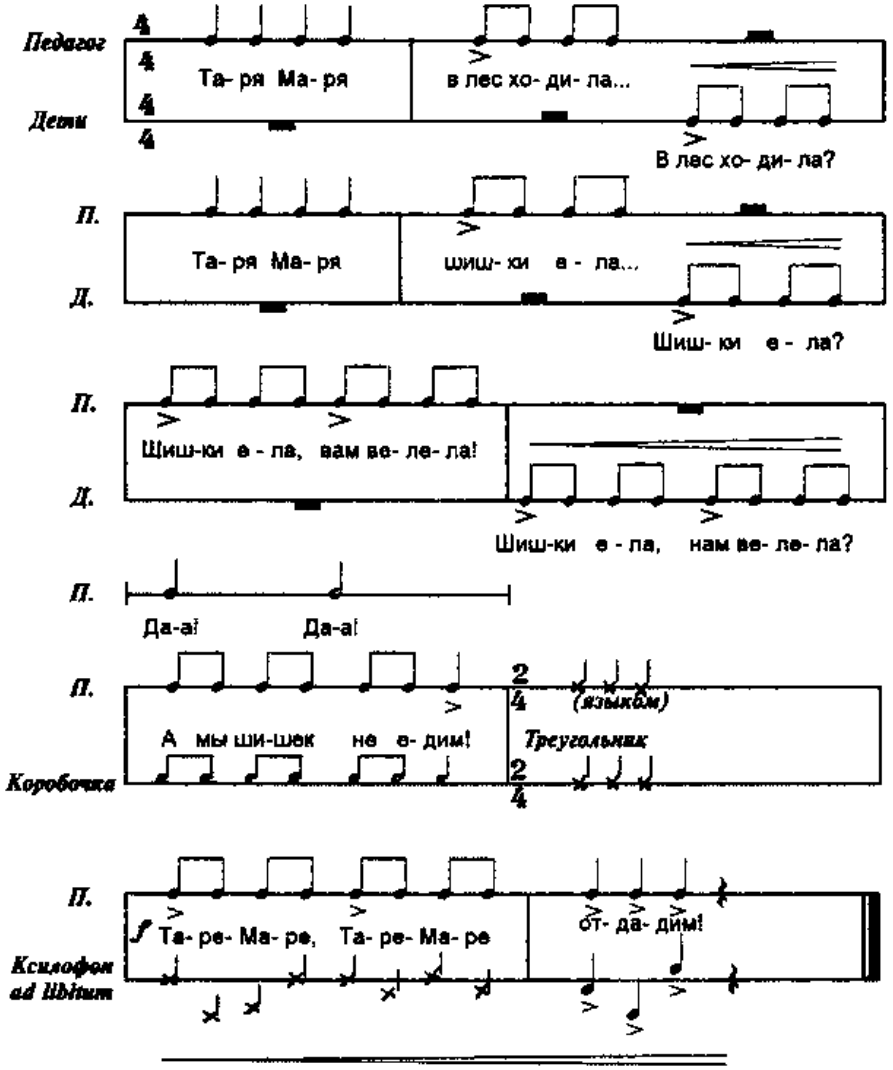

Весело
G D D G
Тень мо - я, спля - ши со мной на по - лян - ке на лес - ной.
1. Em Am D G
Мы вдво - ем, мы по - ем, Ра - дость мы к се - бе зо - вем. //
Em Am D G
Для окончания
всех дру - зей, всех под - руг - ши - ре, ши - ре, ши - ре круг!

1. Тень моя, спляши со мной
На полянке на лесной.
Мы вдвоем, мы поем,
Радость мы к себе зовем.
Мы вдвоем, мы поем,
Радость мы к себе зовем.

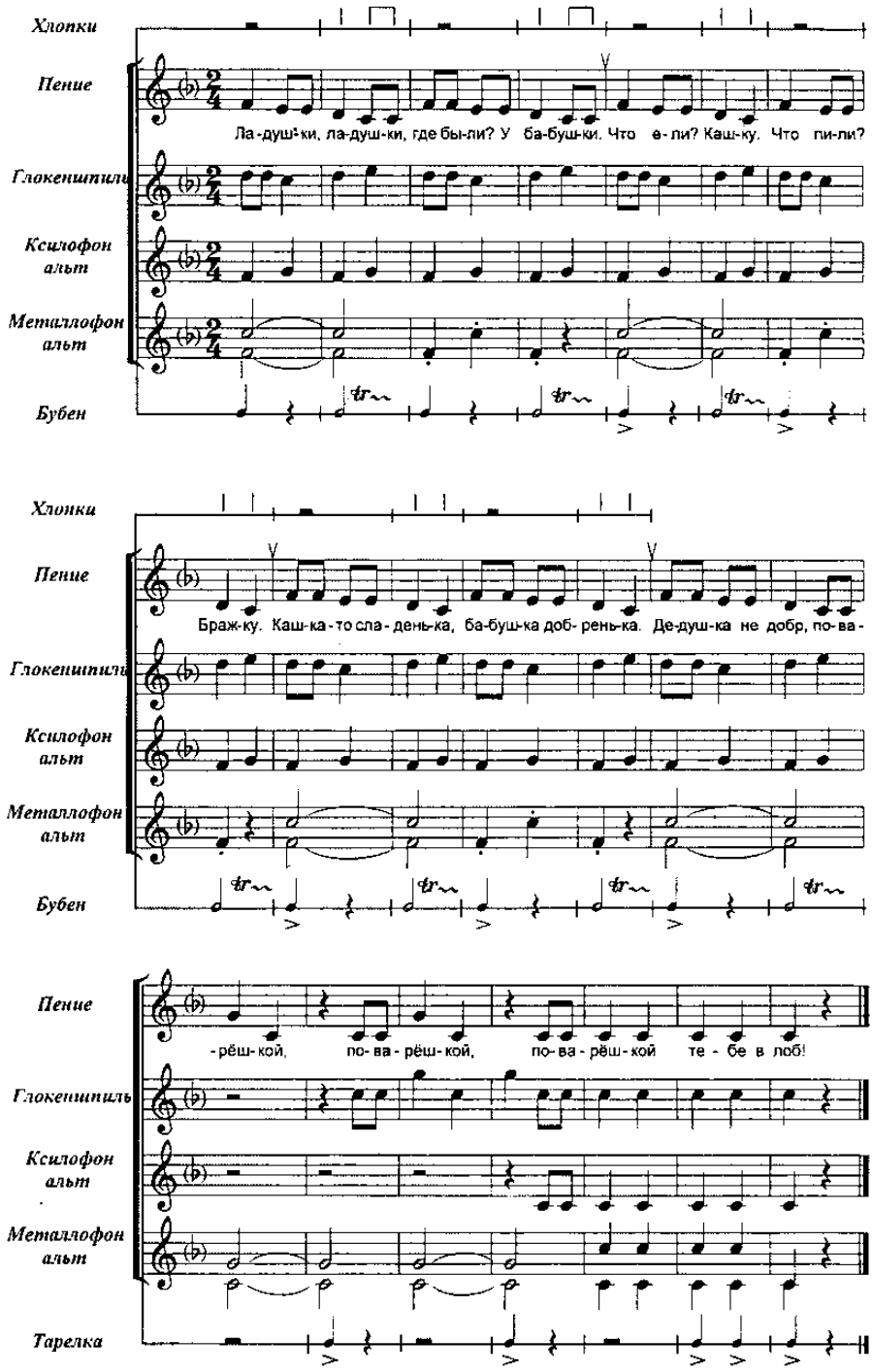
2. Здравствуй, Радость! Это -я,
А вот это - тень моя.
Мы втроем, мы поем,
Всех людей к себе зовем,
Всех друзей, всех подруг -
Шире, шире, шире круг!

Таря-Маря

Речевая игра
Рус. нар. потешка



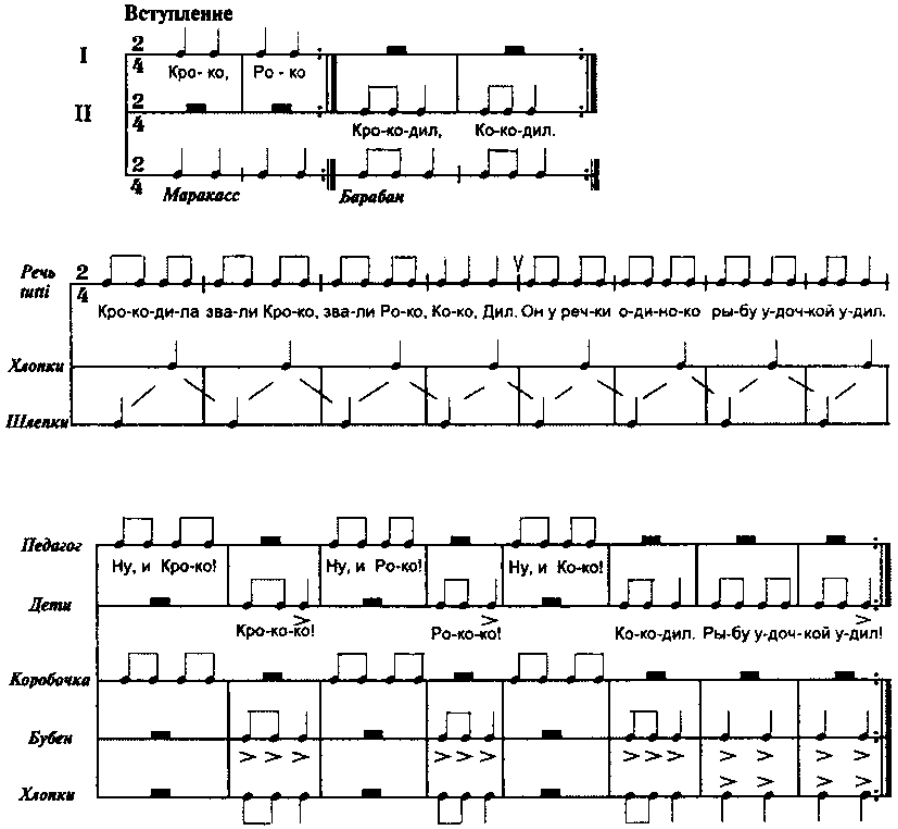
Ладушки

Рус. нар. потешка

Хлопки
Пение
Ла-душ-ки, ла-душ-ки, где бы-ли? У ба-буш-ки. Что е-ли? Каш-ку. Что пи-ли?
Глокеншпиль
Ксилофон альт
Металлофон альт
Бубен
Браж-ку. Каш-ка-то сла-день-ка, ба-буш-ка доб-рень-ка. Де-душ-ка не добр, по-ва-
-рёш-кой, по-ва-рёш-кой, по-ва-рёш-кой те-бе в лоб!
Тарелка

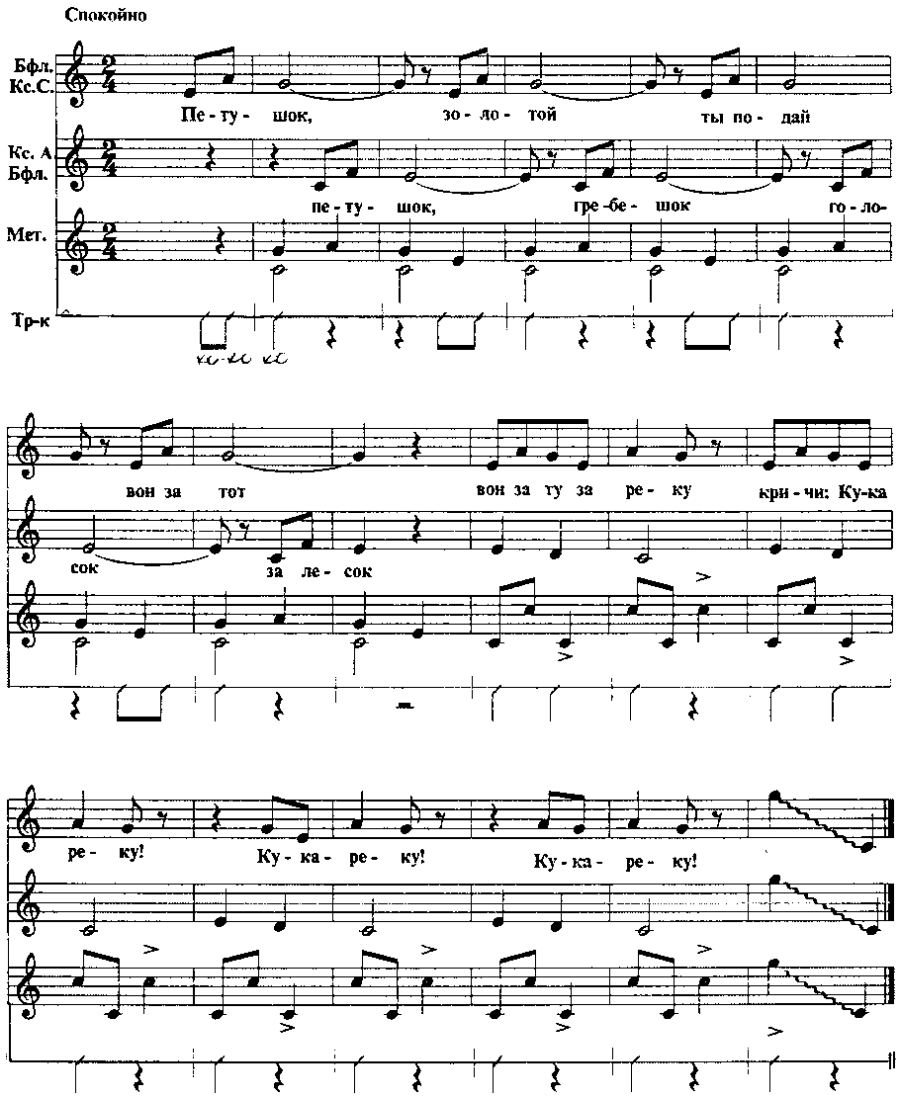
Кроко-Роко

Речевая игра

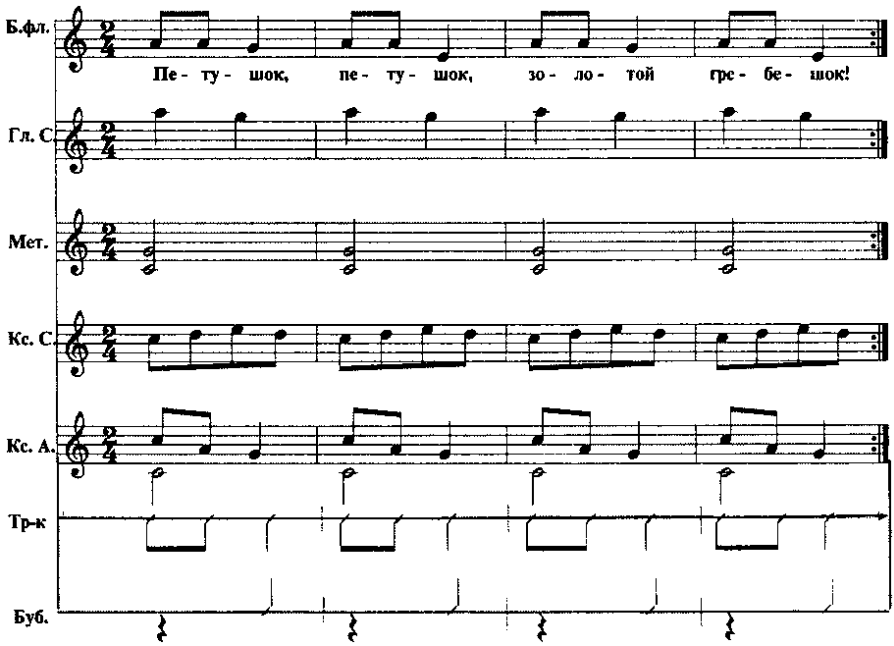
Сл. В. Степанова



Петушок

Муз. М. Ройтерштейна, обр. Т. Т.

Спокойно
Бфл.
Кс.С.
Пе - ту - шок, зо - ло - той ты по - дай
Кс. А
Бфл.
пе - ту - шок, гре - бе - шок го - ло-
Мет.
Тр-к
вон за тот вон за ту за ре - ку кри - чи: Ку-ка
сок за ле - сок
ре - ку! Ку - ка - ре - ку! Ку - ка - ре - ку!

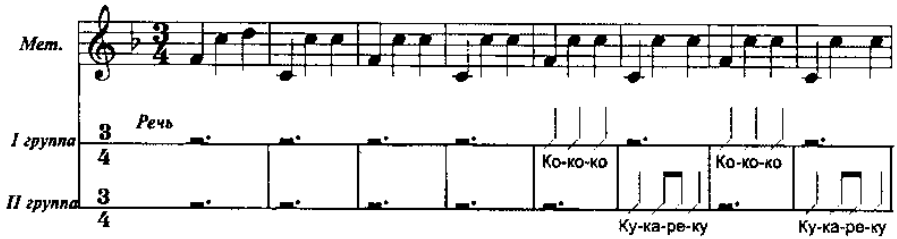
Петушок

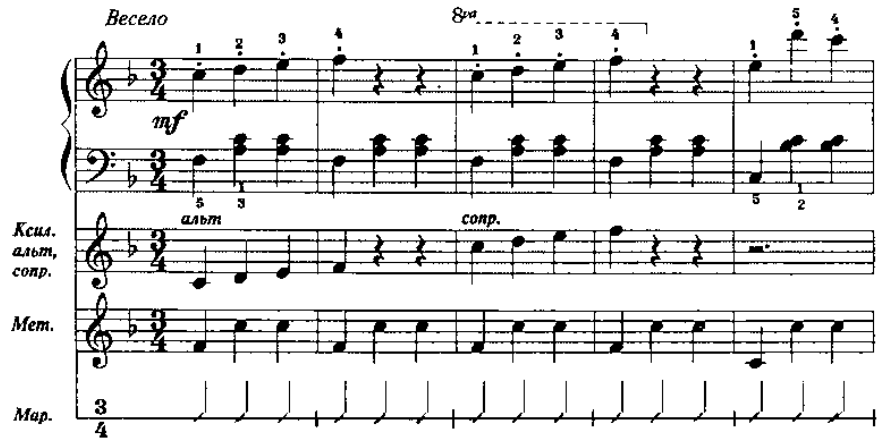
Рус. нар. потешка

Петушок, петушок,
Золотой гребешок!
Масляна головушка,
Шелкова бородушка.
Что ты рано встаешь,
Деткам спать не даешь?
Ку-ка - ре - ку-у-у-у!

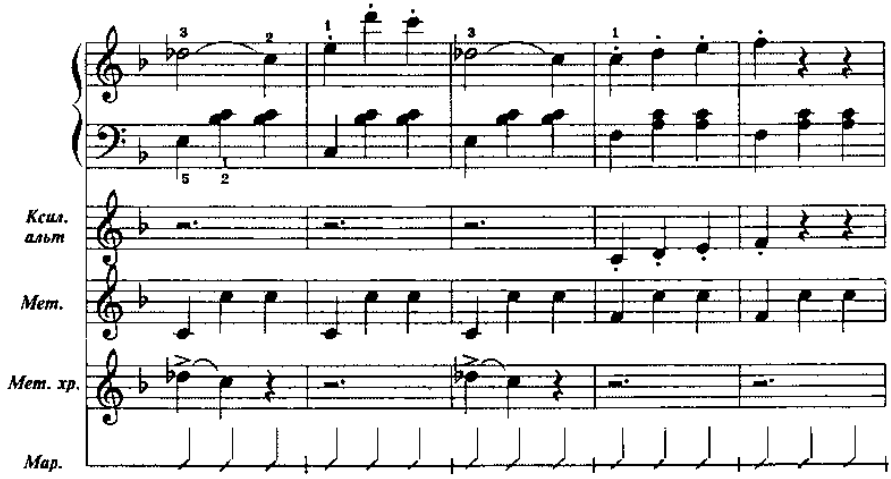
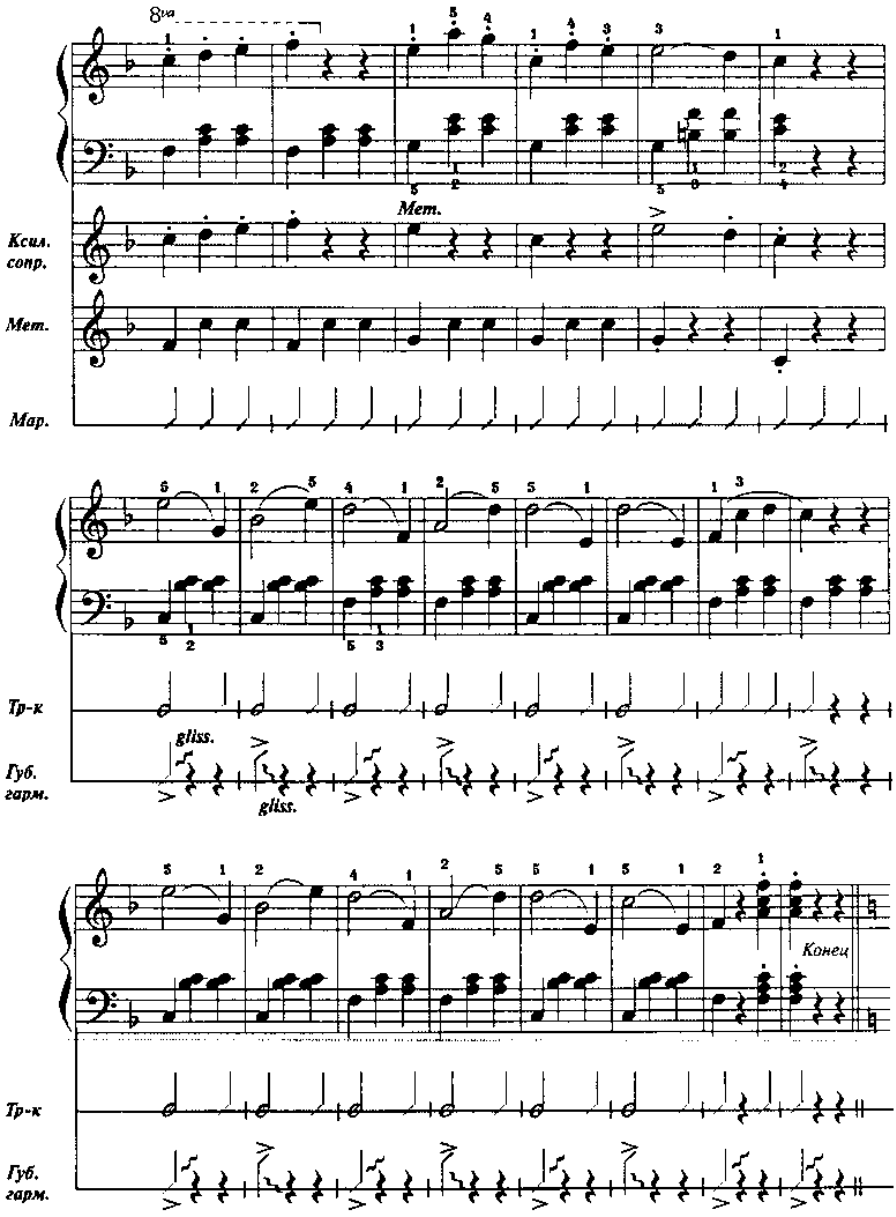
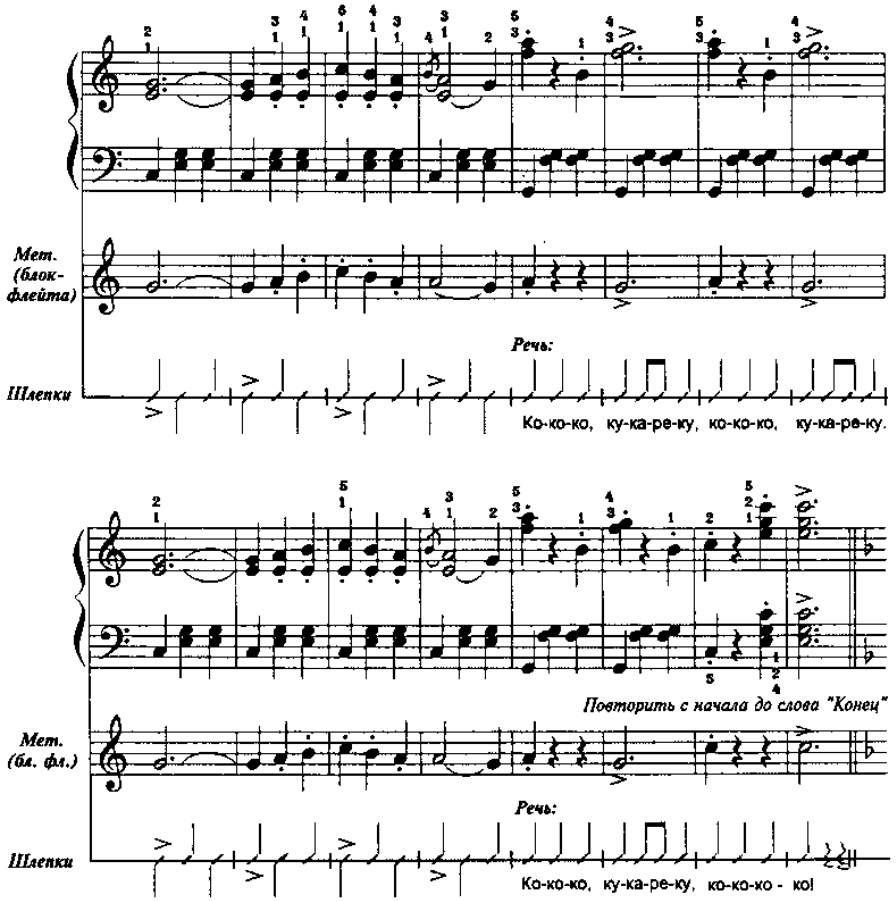
Вальс петушков

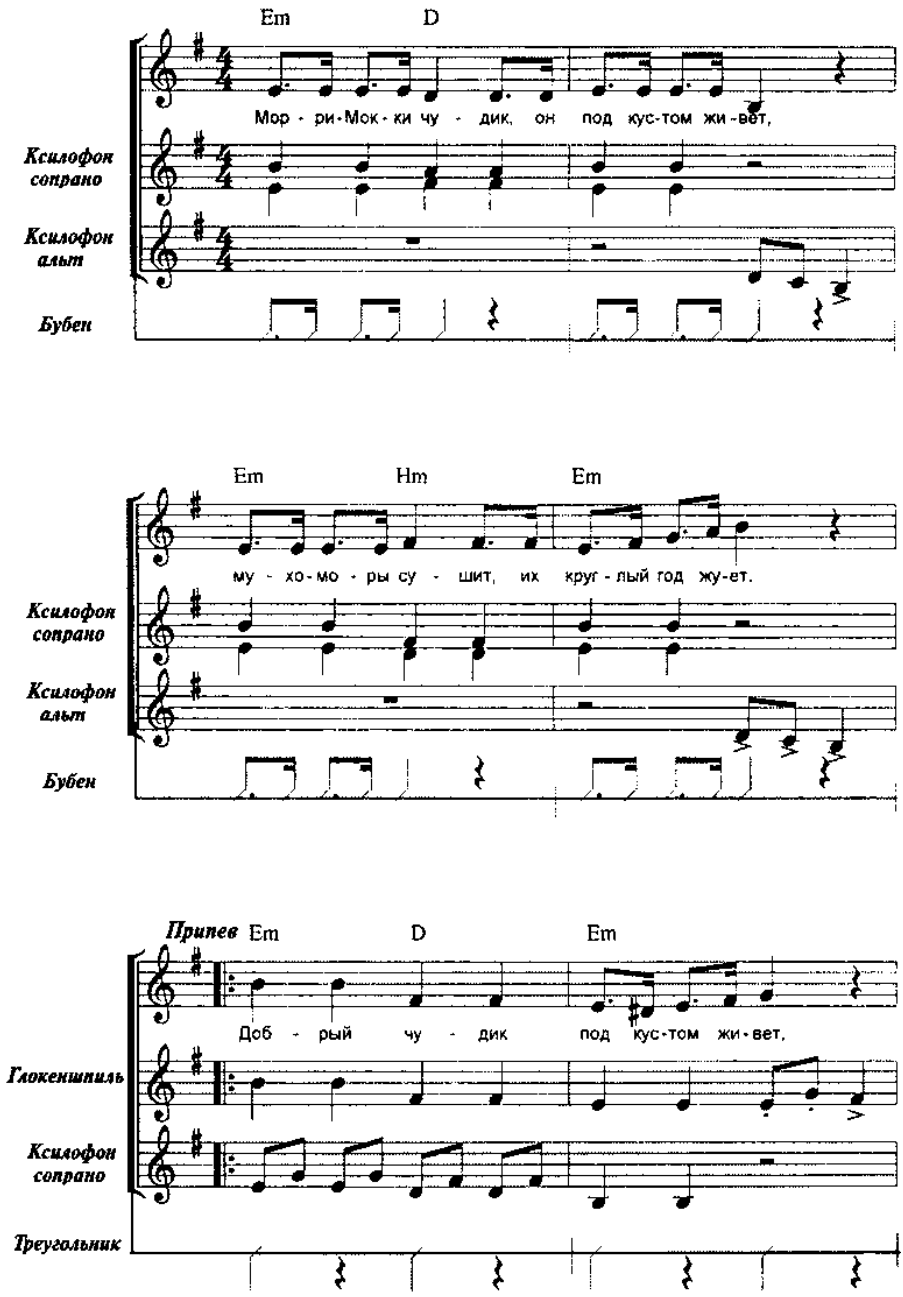
Музыка И. Стрибогга

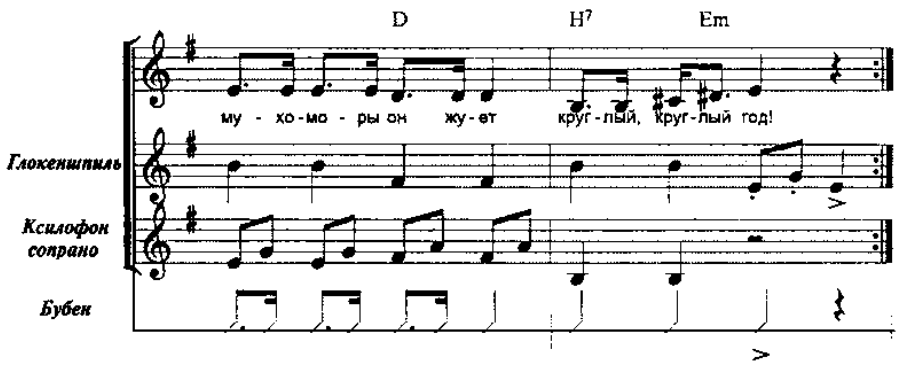
Вступление


Мет.
I группа
Речь
Ко-ко-ко
Ко-ко-ко
II группа
Ку-ка-ре-ку
Ку-ка-ре-ку


Весело
8va
mf
Ксил. альт, сопр.
альт
сопр.
Мет.
Мар.


Ксил. альт
Мет.
Мет. хр.
Мар.

8va
Мет.
Ксил. сопр.
Мет.
Мар.
Тр-к
gliss.
Губ. гарм.
gliss.
Тр-к
Конец
Губ. гарм.

Морри-Мокки.

Финская дет. песня
Мариэтта Покела

Em
D
Мор - ри - Мок - ки чу - дик, он под кус - том жи - вет,
Ксилофон сопрано
Ксилофон альт
Бубен
Em
Hm
Em
му - хо - мо - ры су - шит, их круг - лый год жу - ет.
Ксилофон сопрано
Ксилофон альт
Бубен
Припев
Em
D
Em
Доб - рый чу - дик под кус - том жи - вет,
Глокеншпиль
Ксилофон сопрано
Треугольник



1. Морри-Мокки чудик,
Он под кустом живет,
Мухоморы сушит,
Их круглый год жует.

Припев:
Добрый чудик
Под кустом живет,
Мухоморы он жует
Круглый, круглый год!

2. Косолапый крошка
Он ростом с мухомор.
Ушки шерстяные,
На кофточке узор.

3. У него на веточках
Сушатся цветы,
Разные травинки,
Всякие листы.

Послесловие

Чтобы закончить книгу, надо назвать еще одно имя. Оно известно каждому педагогу-музыканту Это — Карл Орф. Именно он более 50 лет назад создал пятитомную антологию «Шульверк. Музыка для детей». Хочется назвать его добрым и мудрым волшебником, отыскавшим для современных детей райский музыкальный уголок, казалось бы совсем затерянный в строгих лабиринтах высокой музыки. Первоначальное музыкальное воспитание, полное вдохновенных эмоций и радостных ощущений игры и свободы, основанное на концепции Орфа, получают дети во всем мире.

«Schulwerk» — слово, понятное без перевода на многих языках, — было создано самим Орфом и обозначает «обучение в действии». Исполняя и создавая музыку вместе, дети познают ее в реальном действии, «учатся, делая и творя». Шульверк — особая разновидность учебной игры. Ребенка приглашают сюда не как гостя, а как соавтора и создателя собственного музыкального мира. В Шульверке собраны детские песни, танцы, поэзия, театр, и все это в процессе «соделывания» и кооперации. В такой школе ребенок не потребитель ценностей, а их создатель.

Орф почитаем во всем мире как композитор, предложивший практическую и осуществимую модель творческого музицирования с детьми. Вся «теория» его концепции зафиксирована в нотах — небольших и полных очарования партитурах для пения, игры и танца с аккомпанементом орфовских инструментов. Каждая небольшая пьеса из Шульверка доступна для исполнения даже маленькими детьми. Концепция Карла Орфа создавалась как альтернатива профессиональному музыкальному образованию и предназначалась для всех детей, независимо от уровня их способностей.

Идея Орфа о том, что детям нужна своя музыка, специально предназначенная для музицирования на первоначальном этапе, нашла отклик в умах и сердцах многих тысяч педагогов. За полвека существования Шульверка орфовская педагогика превратилась в настоящую мировую империю со своим Институтом в Зальцбурге, учебно-методическими изданиями, семинарами и конференциями более чем в 40 странах мира. Количества наименований научно-методической литературы, изданной на разных языках мира по ее вопросам, достаточно, чтобы открыть средних размеров районную библиотеку[8]. Но по необъяснимому стечению обстоятельств эта замечательная

педагогика обошла детей в нашей стране стороной.

Интерес к творческой, игровой педагогике, возникший в России в последние годы, свидетельствует об изменении философии и ценностей образования. Соответственно меняются воспитательно-образовательные цели, для которых педагогика ищет и создает необходимые технологии. Мне сложно судить о качестве и достоинствах игровых методик по другим дисциплинам, но в том, что касается музыки, позволю себе высказать мнение, что незачем изобретать велосипед, лучше приспособить уже изобретенный к российским дорогам. К счастью наших детей, это пытаются делать уже сотни российских педагогов, которые познакомились с игровой музыкальной педагогикой Карла Орфа на практических семинарах. Об этом шла речь и в настоящей книге. Возможно, ее необходимо будет продолжить, чтобы, не останавливаясь более на «почему» и «зачем», сосредоточиться на «как».

От автора

У этой книги до написания была очень длинная жизнь, которую поддерживали и одухотворяли своим отношением очень разные люди. Некоторым из них мне хотелось бы высказать особую благодарность за их вклад в мою жизнь и работу.

С большой теплотой вспоминаю бывшего директора Детской школы искусств № 6 г. Москвы В.А.Чудина и завуча И.А.Буравлеву, которые с первых дней поверили в меня и поддерживали интерес к творческой педагогике; директора Учебно-воспитательного комплекса № 1679 В.Н.Просвиркина и завуча И.В.Иншакову, благодаря которым сегодня возможна моя творческая работа; Н.К.Свердлык, которая всегда так искренне желала мне успехов и удачи; К.В.Тарасову, доктора психологических наук, сыгравшую в моей жизни молниеносную роль; С.И.Мерзлякову, методиста, «главного музыкального руководителя» Москвы, которая дала выход моим идеям к широкому кругу педагогов; профессора Московской консерватории Ю.Н.Рагса, моего научного руководителя, благодаря которому идеи были отточены и воплощены в нужные слова; профессора Германа Регнера, директора Фонда К.Орфа, по приглашению которого я дважды побывала в Институте Орфа, и эти посещения изменили мою жизнь, потому что многое увиделось в ином свете; Мануэлу Видмар и Джейн Фрейзи, педагогов с мировым именем, всегда с готовностью мне помогавших; Татьяну Боровик, преданного друга, единомышленника, которая вдохновляла меня своим артистизмом и музыкальностью; моих учеников, своим

отношением к урокам музицирования лучше всяких слов убеждавших в правильности избранного пути и даривших столько радости; всех московских педагогов, которые с энтузиазмом и воодушевлением отнеслись к тому, что мы теперь уже делаем вместе, и наконец, Оксану Тимофеевну Леонтьеву, моего мудрого благожелательного наставника, бескорыстного и скрупулезного научного консультанта. Встречу с ней я могу оценить как великую удачу в своей жизни. Особую благодарность приношу Елене Георгиевне Копцовой, без усилий которой этой книге не суждено было бы появиться.

Учебное издание

Т.Э. Тютюнникова

УРОКИ МУЗЫКИ

Система обучения К. Орфа

Редактор *Е.Г. Копцова*
Художественный редактор *Е.А. Никищихина*
Технический редактор *Е.К. Астафьева*
Корректор *И.В. Шаховцева*
Верстка *Р.В. Острожинского*

Налоговая льгота — общероссийский классификатор продукции ОК — 00 — 93, том 2; 953000 — книги, брошюры

Подписано в печать с готовых диапозитивов 21.01.2000. Формат 84x108[1]/16. Бумага типографская. Гарнитура Баскервиль. Уел. печ. л. 10,08. Печать офсетная. Тираж 3000 экз. Заказ 516.

ООО «Издательство «Астрель»

Изд. лицензия ЛР №066647 от 01.06.98 143900, Московская обл., г. Балашиха, пр-т Ленина, д. 81

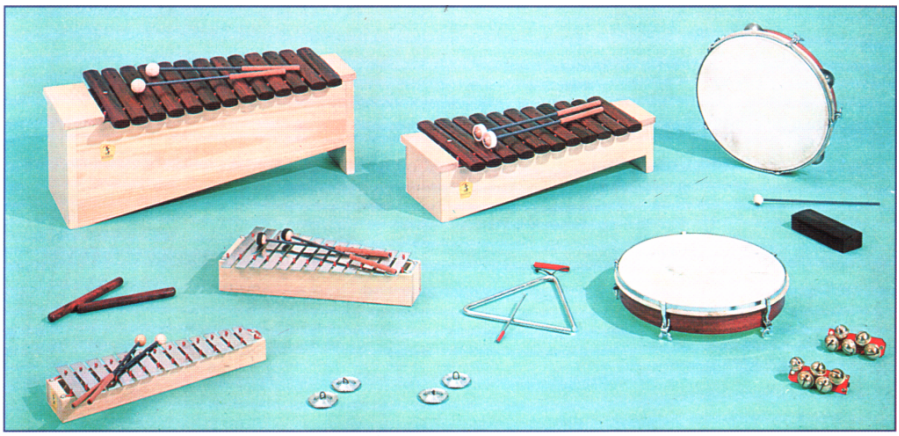
ООО «Фирма «Издательство АСТ»

ЛР №066236 от 22.12.98 366720, РФ, Республика Ингушетия, г. Назрань, ул. Московская, 13а

При участии ООО «Харвест». Лицензия ЛВ № 32 от 27.08.97. 220013, Минск, ул. Я. Коласа, 35 — 305.

Отпечатано с готовых диапозитивов заказчика в типографии

издательства «Белорусский Дом печати». 220013, Минск, пр. Ф. Скорины, 79.



Набор «орфовских» инструментов.

Для начальной школы

Книга «Уроки музыки. Система обучения К. Орфа» необходима каждому преподавателю музыки и сольфеджио в общеобразовательных и музыкальных школах, а также воспитателям и родителям, которые готовы сделать свои уроки творческими.

Принцип «активного музицирования» и «обучения, в действии» не так давно, но уже прочно, стал основополагающим для тех, кто хочет сделать преподавание по-настоящему продуктивным и привить понимание и любовь к музыке многим поколениям своих учеников.

Пойте, играйте, рисуйте музыку вместе с детьми и они отблагодарят вас своими замечательными успехами!

РодничоК

Для начальной школы

Книга «Уроки музыки. Система обучения К.Орфа» необходима каждому преподавателю музыки и сольфеджио в общеобразовательных и музыкальных школах, а также воспитателям и родителям, которые готовы сделать свои уроки творческими.

Принцип «активного музицирования» и «обучения в действии» не так давно, но уже прочно, стал основополагающим для тех, кто хочет сделать преподование по-настоящему продуктивным и привить понимание и любовь к музыке многим поколениям своих учеников.

Пойте, играйте, рисуйте музыку вместе с детьми и они отблагодарят вас своими замечательными успехами!

ISBN 5-271-00227-6

9 785271 002274

notes

1

Об орфовских инструментах и других вопросах концепции К. Орфа подробно в журнале «Дошкольное воспитание». 1997. № 8, 10; 1998. №2, 4, 9, 12. 1999, № 4, 7

2

См. «Искусство в школе». 1997. №1.

3

Подробно об этом см: *Тютюнникова Т.* Музыка 6—7 лет (Звуки окружающего мира, или Из чего родилась музыка. Занимательное музицирование) // Детский альбом, методическое пособие и аудиокассета. М., Изд. АСТ, 1997—1998.

4

Образное сравнение Э. Алексеева.

5

Ямбург Е.А. Школа для всех. // Новая школа. 1996. С. 25.

6

Об одном из опытов соединения музыки и движения можно прочесть в статьях Т. Вендеровой «Пластическое интонирование музыки в методике Вероники Коуэн» // Искусство в школе. 1997. N«1. 2, 4.

Об этом подробно в книге *Емельянова В.* Развитие голоса. Координация и тренинг. — СПб., Лань, 1997.

На русском языке существует лишь два издания: «Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа» // Сб. статей под ред. Л. Баренбойма. М., 1978; *Леонтьева О.* Карл Орф. М., 1984.